

علم النفس

مجلة فصلية

تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب

العدد الثاني والأربعون - إبريل - مايو - يونية ١٩٩٧

السنة الحادية عشر



علم النفس



السنة الحادية عشر العدد الثاني والأربعون - إبريل - مايو - يونيو ١٩٩٧



علم النفس

مجلة فصلية

تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب

تلايد 0737 - 1110

٠٧٣٧ - ١١١٠

رئيس مجلس الإدارة

أ. د : سمير سرحان

رئيسة التحرير

أ. د : كاميليا عبد الفتاح

مدير التحرير

د. محمد إبراهيم

المشرف الفني

صبرى عبد الواحد

الهيئة المصرية العامة للكتاب

فى هذا العدد

- كلمة التحرير ٤
- بحوث ودراسات :
 - اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوى وعلاقته بالانجاز الأكاديمى، دراسة مقارنة بين المصريين والعنانيين د. على محمد محمد الديب ٨
 - علاقة بعض المتغيرات بالقلق العام لدى طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة والثانوية فى المملكة العربية السعودية د. محمد جعفر جمل اللثيل ٣٢
 - الاستقلال الإدراكى وعلاقته بالتفكير الناقد والقيم د. طلعت العامولى ٤٦
 - الميول المهنية وعلاقتها بالتوجه نحو القوة الاجتماعية لدى طلاب وطالبات الكلية التكنولوجية بجامعة قطر د. أحمد سليمان عمر روى ٦٨
 - سوء استخدام المواد المتطايرة لدى الأطفال «دراسة نفسية اجتماعية استطلاعية» د. إيمان محمد صبرى ٩٢
 - دراسة نفسية لتأهيل فاقدى أعضاء الجسم عن طريق البتر د. على عبدالسلام على ١٢٦
 - وجهة الضبط وعلاقتها بتقدير الذات وقوة الأنا لدى متعاطى المواد المتعددة د. حسين على محمد فايد ١٤٢
- رسائل جامعية:
 - الخصائص النفسية للمبدعين العاملين فى المجال الصناعى.
 - « رسالة ماجستير» إعداد: محسن لطفى أحمد ١٥٦

كلمة التحرير

استجابت هيئة الكتاب برئاسة الأستاذ الدكتور سمير سرحان مشكورة لرغبة الباحثين والقراء فى مضاعفة الأعداد المطبوعة من مجلة علم النفس - تلك المجلة التى تلقى الاهتمام والتقدير على مستوى العالم العربى .

من ذلك فإن العدد الحالى يتضمن عدة دراسات من البلاد العربية تشير إليها بكل تقدير لتوضح مدى الاهتمام بتوجهات علم النفس لإثراء المجال العلمى لهذه الأقطار، كما تبين اهتمام مجلة علم النفس بنشر وتداول الثقافة النفسية بين أقطار العالم العربى مما يشكل لغة مشتركة بينها .

والبحث الأول المنشور فى هذا العدد مجاله التطبيقى الكلية التكنولوجية بجامعة قطر - وهو يتناول دراسة الميول المهنية وعلاقتها بالتوجه نحو القوة الاجتماعية لدى الطلاب . ويعتبر هذا البحث جديدا من حيث التوجه نحو القوة الاجتماعية حيث يشير إلى أهمية المهنة التى يمارسها الفرد كمصدر من مصادر اكتسابه للقوة فى بيئته الاجتماعية وقد تمكن الباحث من أعداد مقياس التوجه نحو القوة الاجتماعية ، وهذا المقياس يعتبر إضافة إلى دراسات علم النفس فى البلاد العربية ، يحسن أن يتم تكتيته فى البيانات العربية المختلفة .

والبحث الثانى من المملكة العربية السعودية عن علاقة بعض المتغيرات بالقلق العام لدى طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية فى المملكة . وأهمية البحث ترجع إلى أن دراسة موضوع القلق يعتبر جديدا نسبيا على المجتمع السعودى . ويهتم البحث بمعرفة مدى تأثير بعض المتغيرات مثل الجنس ومحل الإقامة والمرحلة الدراسية

وعدد أفراد الأسرة، على مستوى القلق العام لدى الطلاب فى هذه المراحل الدراسية. وقد استخدم الباحث للتحقق من صحة فروضه مقياس القلق العام للأطفال والمراهقين الذى سبق له إعداده فى بحث سابق، كما شرح أسلوب إعداده. ويعتبر مقياسا مهما يرجى الاستفادة منه بعد تكييفه على بلدان عربية أخرى.

ويلاحظ اهتمام الكثير من الباحثين بمجال الطلاب ربما لعملهم فى كليات التربية. ونأمل أن تتحقق دراسات على قطاعات مختلفة من المجتمع.

ويأتى بعد ذلك عرض لنظرية إمبريقية تضع تصورا لإطار نظرى موحد ومتكامل لتفسير النمو. وهو عرض هام يستحق المناقشة والتعليق من جانب السيكولوجيين حيث هو محاولة جادة لتفسير النمو من واقع استعراض أهم الاتجاهات الرئيسية.

وفى رأينا أن أهم دراسة تستحق الانتباه هى دراسة جديدة مهمة وبالفئة الخطورة عن سوء استخدام المواد المتطايرة لدى الأطفال. وهى إحدى مشكلات تعاطى المواد المخدرة وإن كانت لا تلت الأنظار حيث تحدث بشكل غير مباشر ويتعرض لها الطفل وهو فى سن صغيرة عند العمل بالورش والمصانع وذلك بإستنشاق البنزين أو التتر أو الطلاء وما يتسبب عن ذلك من ظهور أمراض عصبية تؤثر فى الشخصية. وهذه الدراسة تنبه إلى خطورة اشتغال الأطفال فى ظروف من شأنها أن تدمر الشخصية.

ويكل مشاعر الحزن والأسى نختتم العدد ببحث للزميل الراحل الدكتور على محمد الديب الذى طالما أثنى المجلة بالعديد من البحوث المهمة والجادة، ورحل عنا فجأة بعد أن سلم البحث للمجلة. وقد رأينا أن ننشره تكريما لذكراه. والبحث عن اتجاهات الطلاب المعلمين يعتبر واحداً من سلسلة بحوثه فى هذا المجال.

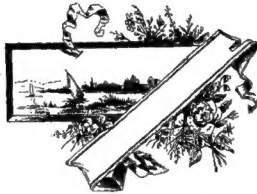
رئيسة التحرير

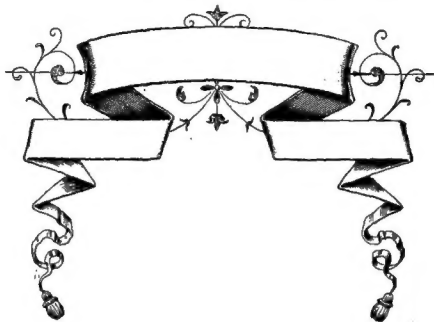
أ.د. كاميليا عبدالفتاح

تصحيح

نفيد بأن الموسوعة العالمية التى أدرجت اسم

أ. د. كاميليا عبدالفتاح هو موسوعة ماركيز Who is Who
وهذا تصحيح لما ورد فى عدد سابق.





مقدمة

أصبح علم النفس يلعب دورا هاما في جميع جوانب الحياة الصناعية، والعسكرية، والتعليمية، والاجتماعية والفضائية، والجنائية، والإعلامية، يعرف بأنه ذلك العلم الذى يهتم بدراسة ظواهر الحياة الشعورية *The Phenomena of Conscious life*، فندرس طبقا لهذا التعريف مصدر الحياة الشعورية ومظاهر نموها ومجالات نشاطها.

وهناك تعريف آخر لعلم النفس يرى أنه علم دراسة العقل الإنسانى *The Study of the Human Mind*، ويقصد بذلك أنه دراسة السلوك ولفظ السلوك هنا لا يقتصر على السلوك الحركى الخارجى، ولكنه يشتمل على مظاهر النشاط ذهنى كالتفكير والتصور والإدراك والتذكر (٨ : ١٠).

ويعرف العلماء المعاصرون علم النفس من أمثال هيبز ١٩٦٦ بأنه دراسة السلوك الإنسانى باستخدام المناهج العلمية *The Study of Human Behaviourly Scientific Methods*.

اتجاهات

الطلاب

المعلمين

نحو علم النفس التربوى وعلاقته

بالإنجاز الأكاديمي

دراسة مقارنة بين المصريين والعمايين

د . على محمد محمد الديب

أستاذ علم النفس التربوى المساعد
جامعة القاهرة - كلية التربية

وعلم النفس التربوي Educational - Psy

هو أحد فروع علم النفس التطبيقية أي الذي تهتم به الدراسة الحالية، حيث يدرس نظريات التعلم وطرقه وشروطه، كما يدرس التوجيه والتقديم التربوي والتعليمي ويبرس طرق توزيع التلاميذ على أنواع التعليم المختلفة التي تناسب وقدراتهم، ويخطط لمرعاة الفروق الفردية بين الطلاب في التحصيل الدراسي والإنجاز الأكاديمي، ويمالج حالات الضعف الدراسي والتحصيلي، كما يقدم المقاييس العقلية والنفسية المختلفة للتلاميذ (٨: ١٥).

وقد استطاع كاتل ومعاونوه ١٩٦٨ أن يتوصلوا إلى إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال اتجاهات الطلاب الإيجابية نحو مادة دراسية معينة، فقد وجدوا أنه كلما زاد الاتجاه الإيجابي لمادة دراسية زاد تحصيل الطلاب لهذه المادة. (١٧: ٨٥).

أما محمد عبد الغفار فقد ذكر أن هناك عوامل تساعد على التنبؤ بالتحصيل الدراسي منها الاستعدادات العقلية، والدرجات واتجاهات الطلاب نحو المادة الدراسية. (١٤: ٨٦).

وأكد ماك لي Mac Aulay, d.j. في دراسته للثلاث العنقاني في علم النفس التربوي أهمية اكتشاف علم النفس التربوي لعدة موضوعات ومجالات منها موضوع بيئة حجرة الدراسة، وتنظيمها، والمعلومات الإدراكية، وسمات الفروق الفردية بين الطلاب وسمات المعلمين، والتوافق للتلميذ والمعلم كأمور قابلة للتحديد والتنبؤ، والمقارنة بين ما يفضلته الطالب من ميول واتجاهات، ونظريات التعلم، حيث أصبحت هذه المتغيرات جميعها شرطاً ضرورياً لرفع درجات تحصيل الطلاب للأهداف المعرفية والوجدانية، واللفصحركية (٢٢: ٢٣٩ - ٢٥٣).

وفي دراسة أجراها نيبهارو ١٩٩١ Neubauer - W أوضحت أن هناك ندرة في بحوث الاتجاه نحو علم النفس التربوي لدرجة الفراغ في هذا المجال وإن الاتجاه

نحو علم النفس التربوي يرجع إلى عدة عوامل أو أبعاد:

١ - منها ما يعزى إلى الطالب نفسه كالميول والاستعدادات، والقدرة على استيعاب المادة والقدرة على التذكر والاسترجاع، وزيادة الانقباض في دراسة موضوعاته المختلفة.

٢ - ومنها ما يعزى إلى المعلم، بما لديه من قدرات وإمكانات أكاديمية وتربوية وقدرة على نقل المادة العلمية، وتسلل الأفكار وانتقالها من البسيط إلى المركب، وسمات شخصية للمعلم وقدرته على إدراك جوانب العملية التعليمية ككل.

٣ - ومنها ما يرجع إلى المادة العلمية أو محتوى المقرر علم للتربوي الذي يقدم إلى الطلاب المعلمين، ومدى السهولة والصعوبة ووضوح المفاهيم الخاصة به، وترتيب دراسة الموضوعات بحيث تساعد الخبرة الأولى على استيعاب الفقرة التالية: وألا تكون المادة العلمية صعبة بحيث تصيب الطلاب بالإحباط، وريط هذه الصعوبات بالحياة العملية في مجال التعليم والتعلم (٢٣: ٢١٣ - ٢٢٤).

وهذه الصعوبات التي عرضها نيبهارو ١٩٩١ Neu-bauer استلكت إليها الدراسة الحالية في تصميم مقياس للاتجاه نحو علم النفس التربوي، تتضمن بعد الطالب، وبعد المادة الدراسية، وبعد المعلم الذي يقوم بتدريس علم النفس التربوي.

ويرى فؤاد أبو حطب ١٩٩٤ أن علم النفس التربوي هو الدراسة العلمية المنظمة للمؤسسات التربوية، والاستراتيجيات والمناهج وطرق التدريس، والمكونات البنوية للمدرسة باعتبارها مؤسسات أو أنظمة تربوية، على أن تتم هذه الدراسة في جميع الأحوال من منظور السلوك الإنساني (أي منظور علم النفس) وفي ضوء هذا التصور فإن علم النفس التربوي هو سيكولوجية المنظومة التربوية (١: ٢٠) والمنظومة التربوية تتضمن الأهداف

صورة علم النفس لدى الشباب للعمانى وعجبر الحارثي ١٩٩٥ . عن الاتجاهات نحو علم النفس في المملكة العربية السعودية.

٢ - وقد ذكر ولكس Wilcox - M.R. ١٩٧٠

أسئلة عن مدى فائدة علم النفس التربوي والدراسات التي تقوم حوله من الناحية النظرية والتطبيقية في التعلم والتعليم منها أنه قد استطاع أن يحدد كيفية تطبيق الأهداف للمعرفة والوجدانية، والتفكيرية وتقييمها وهي تعتبر شيئا أساسيا في العملية التعليمية، وأن له أهمية كبيرة في اكتساب المعلمين مهارة للتدريس، وهو علم لا يدرس السلوك الإنساني بعيدا عن النظريات والمفاهيم، ولكن يدرس السلوك من خلال البيئة التعليمية ومن خلال حبرات الدراسة النظرية والمعلمية. وبهذا المدرسة ككل، والإدارة التعليمية في المدرسة، والتفاعل القائم بين المعلمين والطلاب، وطرق التدريس المستخدمة، ويردود الفعل بين أركان العملية التعليمية (المعلم - الطالب - المعلم - المنهج) وطرق التدريس، ويتناسق العلاقة بينهم وتأثير تكنولوجيا التعليم من الوسائل، والأجهزة الحديثة والتسوية، والبحوث العلمية في مجال التعليم والتعليم وتجهيز المعلمين والموائل المؤثرة في الانجاز الأكاديمي للطلاب (٣١: ٢٧٨ - ٢٣٤)

٣ - وقد ذكر شميك، وجيسلر، وريتشيان وكيرسلي ١٩٩٢ Schneck - R.R. Gersler Brenstein - E. Cer - عن مفهوم الذات والتعليم وتضمين بعض المواد الدراسية على أساس الفهم أو الحفظ أو هما معا والانجاز الأكاديمي، أن فهم الفرد لموضوع ما يتعلق بدرجة كبيرة باتجاهاته نحو هذا الموضوع، ولذلك فهناك ارتباط موجب بين اتجاهات الفرد الإيجابية نحو علم معين أو مادة دراسية وبين تحصيله للدراسي لها (٢٩: ٢٤٣ - ٣٦٧).

وهذا يوضح أهمية دراسة اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي أو الإنجاز الأكاديمي.

التربوية المراد تحقيقها، والمخلفات للتربوية التي تحدد بمجموعة الجوانب لسلك المعلمين في لحظة معينة، وتشمل خبرات التلاميذ ومستوياتهم للتحصيلية، والتجهيز التربوي وهو العملية التي لو تمت على النحو المنشود فإنها تؤدي إلى إحداث التفكير وتحقيق الأهداف، والمخرجات التربوية وهي نواتج عملية التعلم وتتمثل في التغيرات في سلوك المعلمين، والتفكير التربوي الذي يتضمن للتعرف على نقاط القوى والضعف في العملية التعليمية (١١: ١١).

ولعلم النفس التربوي أهمية كبرى في التعلم والتعليم، ويعتبر من العلوم الأساسية، التي تدرس بكميات المعلمين في العالم ومن العلوم التي يعتمد عليها في كيفية نقل المادة العلمية إلى الجيل التالي من التلاميذ، والتعامل مع العقل البشري في تجهيز للمعلومات ومعالجتها، وتخزينها، واستخراجها وقت الحاجة إليها، واستراتيجيات للتفكير.

ولقد أثبتت حديث من الدراسات أن اتجاهات الطلاب الإيجابية نحو المادة الدراسية تزيد من دافعيته وإنجازهم الأكاديمي وقدرتهم على التحصيل الدراسي فيها. (٩: ٥ - ١٧).

أهمية الدراسة:

١ - لم يكشف مسح الكمبيوتر Search Computer الذي أجري حول موضوع اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي أو الإنجاز الأكاديمي في هذه المادة، والذي غطى العشرين عاما الأخيرة على الأقل (١٩٧٤ - ١٩٩٤) إلا عن دراسات تكاد تكون نادرة للغاية في التراث السيكولوجي الأجنبي ولا يوجد في التراث السيكولوجي العربي أي دراسة على حد علم الباحث تخلص بالاتجاهات نحو علم النفس التربوي، وقد وجد الباحث دراسات عربية قليلة للغاية عن الاتجاهات نحو علم النفس بصفة عامة في مصر، وعمان، والمملكة العربية السعودية، على يد مصطفى صوف ١٩٦٧ في مصر، وفؤاد أبو حطب ونجيب خزام ١٩٨٩ عن

٤ - يتركز اهتمام علم النفس التربوي على كل من المعلمين والتلاميذ والمنهج الدراسي على حد سواء، حيث لا تتضمن التنمية للمعلمين بذل الجهد المستمر لفهم التلاميذ فحسب بل تتضمن أيضا التقويم الذاتي المستمر الذي يستطيع المعلم من خلاله أن يعدد للنظر في طريقة تنمية معارفه، وسوف تتمكن معلومات ومحتوى مادة علم النفس التربوي على طريقة المعلم في التدريس، وعلى رغبته في التغيير للأفضل، وعلى علاقات التفاعل بينه وبين التلاميذ، وفوق كل ذلك على كفاءته كمعلم ومن الواضح أن سلوك التلاميذ كأفراد يتفاعلون مع حصصهم البعض ومع المعلم، يعتمد إلى حد كبير على نوعية معلمهم في إدراك هذه التفاعلات، ويرتبط ذلك كثيرا بمدى فهمه وتطبيقه لعلم النفس التربوي ونظرياته وبحوثه ودوره في العملية التعليمية (١٥:١٢)

٥ - يهتم علم النفس التربوي ببناء خفقيه الطالب العلمية وإنجازاته كمعلم المستقبل ومهاراته وقدراته الضرورية لزيادة حصائله العملية، معتمدا على منهج التجريب والملاحظة، ويسهل إكسابه ذلك إذا كان يحمل اتجاهات إيجابية نحو علم النفس التربوي (١٥:١٢)

٦ - أن التعرف على اتجاهات الطلاب للمعلمين الإيجابية أو السلبية نحو علم النفس التربوي تساعد على التعرف على نوع العلاقة بين هذه الاتجاهات والتحصيل الدراسي في هذه المادة للدراسة.

٧ - أن تدور المجالات التي يعمل فيها علم النفس التربوي وإختلاف الجينات الطبيعية والأيدولوجية والإشغافية، وتعدد الطلاب، والسريرين، وتباين أعمارهم، واستجاباتهم في المواقف الكثيرة المختلفة، جعل لعلم النفس التربوي الميزة الأولى لأن يكون مصدرا هاما لإقامة علم النفس كعلم واقعي مقنن، ولا ينقص من ذلك أن يكون علم النفس التربوي ذا مجال محدد هو التربية، فقد أصبحت التربية تشمل كافة الوسائل التي تعمل على تعديل سلوك الأفراد طيلة حياتهم (١٧:٦ - ١٨)

٨ - أن التحصيل الدراسي من المظاهر التي شغلت فكر كثير من التربويين عامة، والمتخصصين في علم النفس التربوي بصفة خاصة، لما له من أهمية في حياة التلاميذ، ومن يحيطون بهم من آباء ومعلمين ولا يؤدي ذلك إلى القيمة الاجتماعية لهذه الظاهرة فقط وإنما يؤكد أن التحصيل الدراسي هو تغير في مستوى النشاط العقلي للفرد، إذا ما ثبتت بقية العوامل، أو هذالة التكوين العقلي للفرد عند ثبوت العوامل الأخرى المؤثرة في التحصيل الدراسي (١٤:٧٥)

مشكلة الدراسة :

تكتنف مشكلة الدراسة في شعور الطلاب المعلمين المصريين والعلمانيين بصعوبة مادة علم النفس التربوي حيث أدرك الباحث ذلك على مدى سنوات طويلة من تدريسه لمادة علم النفس التربوي لكل من طلاب الدراسات العليا، وسنوات الليسانس والبيكالوريوس، وإجراء مقابلات مستمرة للطلاب في شكل أفراد وجماعات وأنه يقدم نظريات وآراء، يكاد يكون معظمها، دخيلا على البيئة العربية، وهي تعتمد في كثير من دراسات على ترجمة أوصال العلماء الأجانب مثل ألفوف، وواطسون، وثورنديك، وسكلر، كوفكا، كهلر، وبيغون، وباندورا، وروتر، وغيرهم، ويؤكد الطلاب المعلمين أن المادة الدراسية تعرض لسيان السريع وبالتالي إلى التحصيل والإنجاز المنخفض مع بذل مجهودات كبيرة فيها، هذا في الوقت الذي تمتاز فيه مادة علم النفس التربوي مادة أساسية تكفي اكتساب مهارة التعلم والتدريب بالنسبة لتحقيق الأهداف التربوية المراد تحقيقها.

لذلك فإن المشكلة تكمن في التعرف على اتجاهات الطلاب المعلمين المصريين والعلمانيين الإيجابية والسلبية نحو علم النفس التربوي وأسبابها، وذلك كما هو محدد في أبعاد المقياس المستخدمة في هذه الدراسة وهو من إعداد الباحث، والعلاقة القائمة بين هذه الاتجاهات والإنجاز الأكاديمي لهذه المادة الدراسية في كل من البيئة المصرية

والمعانية، والفروق بين كل من العنيتون المصرية والمعانية في الاتجاهات نحو علم النفس التربوي، والتحصيل الدراسي لهذه المادة الدراسية.

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١ - التعرف على اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوي كعلم أساسي نظري وتطبيقي في كليات المعلمين لدى الطلاب المصريين والمعانيين.

٢ - التعرف على نوع العلاقة القائمة بين اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوي والإنجاز الأكاديمي أو للتحصيل الدراسي في هذه المادة.

٣ - بناء مقياس للاتجاهات نحو علم النفس التربوي يتضمن ثلاثة عوامل رئيسية يمزى إليها تكوين الاتجاه وهي عامل يمزى إلى الطلاب الدارس لهذه المادة واستعداداته ومهارته وقدراته، وعامل يمزى إلى المادة التعليمية ومدى السهولة والصعوبة واستخدامها في الحياة العملية بعد ذلك، وعامل يمزى إلى الشهادة الأكاديمية والتدريبية وطرق التدريس لدى المعلم الذي يقوم بتدريس علم النفس التربوي.

٤ - المقارنة بين اتجاهات الطلاب نحو علم النفس التربوي والتحصيل الدراسي في هذه المادة بين الطلاب المصريين والمعانيين.

٥ - الاستفادة من هذه الدراسة في تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوي، وزيادة الإنجاز الأكاديمي وتكوين مهارات لدى الطلاب في تطبيق نظريات علم النفس التربوي حين القيام بعملية للتدريس.

٦ - مساعدة أعضاء هيئة التدريس في تحديد الأبعاد المبرقية والوجدانية التي تراعى في تكوين اتجاهات إيجابية نحو مادة علم النفس التربوي لكي يجب مراعاتها عند التخطيط لتدريس هذه المادة.

٧ - مساعدة المهنيين في ميدان علم النفس التربوي في التعرف على صعوبات تدريس تلك المادة وإعطائها الأولوية في الجهود المبذولة عند الشروع في عملية التشخيص والعلاج للحالات التي تعاني من التأخر الدراسي في هذه المادة، أو تكرار الرسوب فيها.

مصطلحات الدراسة:

١ - علم النفس التربوي: Educational Psychology

ويعرفه عبدالحرحمن عيسى ١٩٨١ بأنه ذلك العلم الذي يدرس نظريات التعلم، وطرقه وشروطه، كما يدرس التوجيه للتربوي والتطبيقي، ويرسم طرق توزيع اللاميز على أنواع التعليم المختلفة، التي تتناسب وقدراتهم، ويعالج حالات للضعف الدراسي والتحصيلي كما يقدم المقاييس العقلية والنفسية المختلفة للتلاميذ (٨: ١٥)

والدراسة الحالية تبنى تعريف فؤاد أبو حطب ١٩٩٤ الذي يرى أن علم النفس التربوي هو الدراسة العلمية للمنظمة وطرق التدريس، والمكونات البنوية للمدرسة باعتبارها مؤسسات أو منظمات، على أن تتم هذه الدراسة في جميع الأحوال من منظور للسلوك الإنساني، أي من منظور علم النفس، ومن هذا المنصور فإن علم النفس التربوي هو سيكولوجية المنظمة التربوية، ويؤكد أن علم النفس التربوي هو الدراسة العلمية للسلوك الإنساني الذي يصدر خلال العمليات التربوية: (١: ٣٠ - ٣١).

الاتجاه:

يرى داورس ١٩٧٢ Dawers أن الاتجاه هو تأثير أو تهوؤ للاستجابة بطريقة معينة نحو موضوع إجتماعي أو ظاهرة (١٨: ١٦).

وقد ذكر فاسين، ولجنز ١٩٧٥ Fishbein & Ajzen أن الاتجاه تهوؤ معتم للاستجابة بانتظام بشكل محبب أو غير محبب بخصوص موضوع معين (٢٠: ٦).

والاعتقاد بأنه قادر على تحقيق ما يريد تحقيقه (١٠: ٢٢٧) والإنجاز الأكاديمي في مادة علم النفس التربوي، هو الدرجة التي حصل عليها الطلاب في مادة علم النفس التربوي، وذلك في نهاية الفصل الدراسي، كتعبير حقيقي عن واقعية الإنجاز لدى الطلاب في هذه المادة وقد فضل الباحث هذه الدرجات في التعبير عن الإنجاز وذلك عن استخدام اختبار لفظي لا يبرر عن الإنجاز تعبيرا حقيقيا (١٠: ٢٢٧).

محددات الدراسة:

اقتصرت مجموعة الدراسة على عينتين من الطلاب المطين إحداها مصرية والأخرى عمانية ويهدف هذا الاختيار من جانب الباحث إلى كونه يعمل بكلية التربية بالفيوم جامعة القاهرة، وقد عمل فطرة إعارته بكلية المطين برعاية صور بسلطنة عمان وقد توافرت لديه عينات الدراسة. ودرجات الطلاب في الإنجاز الأكاديمي في مادة علم النفس التربوي وتعدوى موضوعات المادة الدراسية في البلدين الشقيقتين على مقدرات متكافئة ومتطابقة في نظريات التعلم والفروق الفردية في القدرات العقلية والتفكير والقياس والدوافع والاتجاهات، بالإضافة إلى أن القائمين على تدريسها من الجنسية العربية ومتفهمين في المستوى الأكاديمي والتربوي.

الإطار النظري:

أهمية علم النفس التربوي بالنسبة للمعلمين:

يذكر المعلمون من خبراتهم أن عملية التعليم والتعلم معقدة ويشعرون بالحاجة إلى الإلمام بالعلاقات النفسية والتربوية واكتساب المهارات التي تمكنهم من تحقيق الأهداف المعقودة على التعليم بكفاءة وفاعلية، ويسمى علم النفس التربوي بما لديه من نظريات في التعلم، واختبارات في القياس النفسي إلى تحقيق ذلك مراعى الفروق الفردية بين الطلاب، مستحسا الأساس العلمي لهذه المبادئ والنظريات في صدارة تجارب أجيال علماء النفس، وهي

وقد عرف روكش ١٩٧٢، روكش ١٩٨٠ Rokeach الاتجاه بأنه طاقة منظمة نسبياً حول معتقدات متداخلة، على أن كل معتقد يشتمل على عنصر العقلية (الإدراكية Cognitive)، والوجدانية Affective السببية - Attributinal، والسلوك Behavioral، وكل هذه المعتقدات تعبر تهيؤاً أو استعداداً حينما ينشط أو يشارك بطريقة مناسبة، فإنه ينتج عن استجابة أفضلية نحو موضوع معين الاتجاه أو الموقف، أو نحو الآخرين الذين لهم وضع أو مواقف معينة (٢٦: ١٣٢)، (٢٧: ٢٨).

وقد ذكر زايد بن عجير الحارثي ١٩٩٢ أن أهم محكات التعريف الجيد للاتجاه هو القابلية للاختيار، والاقتصادية في التعبير والاستكشافية المثيرة، والعلاقة بين المفاهيم الافتراضية والتعميم (٤: ٥٢) والدراسة الحالية تتبني تعريف زايد بن عجير الحارثي ١٩٩٢ بأن الاتجاه هو استعداد أو تهيؤ عصبي خلقي، متعلم منظم حول الخبرة للاستجابة بانتظام طريقة محببة أو غير محببة. (٤: ٥٣).

٣- الإنجاز الأكاديمي Academic Achievement

ويذكر جابر عبد الحميد ١٩٨٢ أنه يشير إلى الرغبة في النجاح والفوز، وإتمام الأعمال على وجه مرضى في الوقت المحدد، بحيث تعود هذه الأعمال على الفرد بشعوره بالرضا عن الذات، فزيد ثقته في نفسه ويشير هذا المفهوم إلى مفهوم المرء عن ذاته في المجال الأكاديمي بصفة عامة، وفي مجال التحصيل الدراسي على وجه الخصوص، ويشتمل هذا المفهوم على: تجزية الفرد بين قدراته وإمكاناته الأكاديمية وقدرات وإمكانات رفاقه في الصف ولا يقتصر هذا المفهوم على المجال الدراسي، وإن ظل مرتبطاً بالتحصيل الدراسي بالنسبة للطلاب.

وقد ذكر على الدبيب ١٩٩٤ أن درجات الطلاب المرتفعة في التحصيل تشير إلى أن الفرد يذاور إلى أن يحقق الفوز، وهو في سبيل ذلك يرحب بمواقف التفاضل ويتغلب على معظم العقبات كما أنه أسبل إلى التفاؤل

عدداً كبيراً من التنبؤات أيدته التجارب والملاحظات
المصنوعة (١٥: ٧٦)

بعض مجالات الدراسة في علم النفس التربوي:

١ - قد اهتم علم النفس التربوي بدراسة نظريات التعلم السلوكية، والمعرفية والاجتماعية، والانسانية، التي تساعد على كيفية نقل المعلومات للطلاب بطريقة أفضل متمشية مع استراتيجيات التفكير وعملية تجهيز المعلومات داخل العقل الإنساني، هذا بالإضافة إلى مظاهر الذكاء، وتقديم طرق جديدة للتدريس تتناسب مع التلاميذ ذوي الدرجات المرتفعة على مقياس الشقوق العقلي أو الابتكارية، والاهتمام بالقدرات العقلية في شكلها الذي توجد به عند الأطفال في مراحل نموهم المختلفة ودراسة المتخلفين عقلياً وحالات التخلف الدراسي (١٥: ١١٤)

٢ - وقد اهتم علم النفس التربوي بالاختبارات النفسية المتعددة لتحديد مستوى القدرات العقلية، والأشكال المتعددة التي تتلخص بها عند التلاميذ، وتطبيق الاختبارات الفاصلة بالهرنك للوجدانية في الشخصية، وأخذ النتائج في الاعتبار عند توجيه التلاميذ لنوع من الدراسات، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

٣ - دراسة العمليات العقلية التي يمارسها التلاميذ أثناء تلقيهم مادة دراسية معينة كالصواب والقياس، أو المطالعة السريعة بقصد استيعاب أكبر قدر من المعلومات في أقصر وقت ممكن، ومحاولة الانتهاء على منتهى ما يكتشف من قوانين إلى أسباب تخلف بعض التلاميذ في أي من هذه المواد، لزيادة كفاءة الطالب الكفاء، والتقليل من أسباب العجز عند الطالب المتخلف دراسياً، وهناك عشرات الأسئلة من هذه البحوث تجري في اليابان وإنجلترا (١٥: ١١٦) وفي مصر (١١: ٣٩: ٨٤)

٤ - الاهتمام بآلات التعلم فمكتولوجيا التعلم تثبتت لعصر للدرس في عملية التعلم، بدلا من تركه معرضا للتقلبات البشرية ما بين مدرس كفاء، ومدرس رديء،

نظريات تلخص خلاصة أعمالهم العلمية، ولا شك أن في عرض موضوع التعلم في علم النفس التربوي باعتباره مجموعة من المبادئ والإجراءات العلمية في ظل التعلم والإمام بالنسورات النظرية، والأساليب العلمية التجريبية القاطعة يساعد طلاب مهنة التعليم بكلها للتربية والمعلمين على الإمام بالعوامل التي تشكل عملية التعلم، واتفاق المهارات التي تساعدهم على تعلمها، واستخدام أدوات البحث في هذا الميدان تساعد على تقديم نتائج التعليم في حجرات الدراسة لاستخلاص النتائج في شكل مبادئ وتعميمات ونظريات (٢: د).

الاعتراف المتزايد بعملية علم النفس:

وقد ذكر فيرون ١٩٥٩ VERNON أن علم النفس الذي بدأ محاولاته العلمية الأولى في أواخر الثلاث الأول من القرن التاسع عشر حتى النصف الثاني من القرن العشرين وصل إلى مستوى طوب من القدرة على ضبط مشاهداته، والاحتكام بالبراهين العلمية التي تتضح من حين لآخر في شكل نظريات على درجة لا بأس بها من الكفاءة في تنظيم معلوماتنا وإمدادنا بالقدرة على التنبؤ ببعض وقائع السلوك لدى الإنسان، بل والقدرة على التحكم في بعض جوانب السلوك، وقد وصل علم النفس بجميع فروعها إلى مستوى رشحه للانضمام إلى الأسرة العلمية الطبيعية، ولا شك أن وراء هذا النجاح في بلوغ هذا الموضع قدراً كبيراً من الجهود الضمنية التي بذلها آلاف الباحثين معتمدين على المنهج العلمي الذي يتضمن النظرية، والقياس، والتجريب، والاحصاء كطرق للبحث العلمي (١٥: ٦٦)

إن نظريات التعلم في النصف الأخير من القرن العشرين تلقى اهتماماً خاصاً، كما أنها تتخذ طابعاً علمياً منطقياً، وترتكز على حقائق تجريبية متعددة لها القدرة على الإيحاء بفروض محددة يمكن معالجتها كتنبؤات يقدم الباحث لاخبار مدى صدقها اختباراً تجريبياً، وأن

جامعة السلطان قابوس وهو من علماء علم النفس التربوي البارزين في مصر، وفي معظم الأحيان يقوم بتدريس هذه المادة علماء مصريون في كليات المعلمين والمعلمات وكلية التربية بجامعة السلطان قابوس، التي تعمل منذ عام ١٩٨٥.

الدراسات السابقة:

على حد علم الباحث لا توجد دراسات عربية عن اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوي وعلاقته بالإنتاج الأكاديمي في هذه المادة، وليست هناك أيضاً دراسات عربية عن الاتجاهات نحو علم النفس التربوي في العالم العربي.

ولم يكشف مسح الكمبيوتر Computer Search الذي أجرى حول موضوع اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوي، وعلاقته بالإنتاج الأكاديمي الذي غطى العشرين عاماً الأخيرة على الأقل (١٩٧٤ - ١٩٩٤) عن دراسات نادرة للغاية سوف يتم ذكرها.

- وقد وجد للباحث دراسات عربية قليلة للغاية عن الاتجاهات نحو علم النفس بصفة عامة في مصر وسمان والمملكة العربية السعودية على يد مصطفى سريفي ١٩٦٧، وفؤاد أبو حطب وتجييب خزام ١٩٨٩، زيد عجور الحارثي ١٩٩٢ وتتعدى الدراسات السابقة على ثلاثة أبعاد أساسية:

١ - دراسات في الاتجاه نحو علم النفس بصفة عامة.

٢ - دراسات في الاتجاه نحو علم النفس التربوي.

٣ - دراسات في الاتجاه نحو علم النفس التربوي وعلاقته بالإنتاج الأكاديمي، وسوف تذكر هذه الدراسات بالترتيب حسب تاريخ نشرها.

١ - دراسة مصطفى سريفي ١٩٦٧ بعنوان الصورة الشائعة لعلم النفس الحديث وهي دراسة تهدف إلى التعرف على حقيقة الأفكار الشائعة عن علم النفس لدى

ومدرسين حاد المزاج وآخر هادئ، وهي تقوم بإعطاء الفرص للطلاب ليتقدم في التعلم بالسرعة التي تناسبه. ويستطيع أن يعيد أي خطوة للتثبت منها، وإعطاء الطالب الإجابة الصحيحة، ومواجهته بأخطائه أولاً بأول خاصة أن بعض الآلات تقدم الإجابة للصحيحة في نهاية الإجابة حتى يستطيع أن يتعرف على مدى تقدمه، بالإضافة إلى أن آلات التعلم تساعد على التعلم الذاتي، والاستفادة من وجود المعلم في كل عملية تعلم (١٥: ١١٦)

نظرة تاريخية لعلم النفس التربوي في دول العالم ومصر وعمان:

١ - في نهاية القرن التاسع عشر بدأت دول العالم الاهتمام بتطبيق مبادئ علم النفس التربوي في ميدان التربية ففي عام ١٨٨٨ عقدت الجمعية التربوية بالولايات المتحدة اجتماعاً تقرر فيه اعتبار علم النفس للتربوي مادة ضرورية، ومُلزمة في إعداد المعلم، وهكذا كان التمسرح مهيئاً في بداية القرن العشرين لدخول علم النفس التربوي الجامعات ك تخصص دراسي (١: ٨)

٢ - ولم تكن مصر بعيدة عن روح العصر ففي تاريخ علم النفس التربوي في مصر ذكر فؤاد أبو حطب ١٩٨٤ أن علم النفس التربوي باعتباره تطبيقاً للمبادئ السيكولوجية على مشكلات التربية، قد ارتبط مع التبدلات المبكرة لعلم النفس في مصر، ويؤكد أن علم النفس التربوي في مصر ولد في رحاب المعهد العالي للتربية للمعلمين (كلية تربية عين شمس الآن، وذلك منذ عام ١٩٢٩) (١: ٢٥-٢٩)

وقد اتضح صورته في سلطنة عمان على يد الدارسين العمانيين بالدول الأوربية ومصر وقد أصبحت الصورة أكثر وضوحاً ابتداء من انشاء كليات المعلمين والمعلمات بسلطنة عمان ١٩٨٤، وكلية التربية بجامعة السلطان قابوس ١٩٨٥، حيث تعتبر مادة علم النفس التربوي مادة أساسية تدرس ضمن مناهج الكلية وقد كان فؤاد أبو حطب أحد الخبراء المصريين لهذه المادة في

إظهار الشباب العماني إيجاباً عاماً نحو علم النفس أقرب إلى قطب الإيجابية بسبب شجوع الأفكار السيكولوجية، ووجود فروق بين الشباب العماني من الجنسين بالنسبة للاتجاه نحو علم النفس وفي الأبعاد المكونة لهذا الاتجاه، حيث كان اتجاه الإناث أكثر إيجابية من اتجاه الذكور، وتؤدي الدراسة المنظمة لعلم النفس إلى تغير في اتجاه الشباب العماني نحو علم النفس ليصبح أكثر إيجابية (١٣): ٢٩ - ٣٠).

٤ - وفي الاتجاه نحو علم النفس بصفة عامة أيضاً لدى الشباب الجامعي السعودي، أوضحت دراسة زايد عجير الحارثي ١٩٩٣، أنه قد تطورت الأقسام الأكاديمية لعلم النفس على مستوى المملكة العربية السعودية ويمكن القول بأن عدداً من التغيرات قد حدثت على المستوى العالي من البحث في المجال المعرفي النفس في عديد من الجامعات السعودية، كما أنشأت الجمعية السعودية للعلوم التربوية في عام ١٤٠١هـ، وقد وضع هذا التقدم في مجال البحث النفسي والمعرفة النفسية في المجتمع السعودي (٥: ٥٣ - ٨٨) ويعد منذ أحد عشر عاماً مؤثر علم النفس في مصر كما وقد تقرر إنشاء الاتحاد العربي لعلم النفس في ١٩/ ٢/ ١٩٩٥ وذلك في مؤتمر علم النفس الحادي عشر والمعقد بكلية الآداب جامعة المنيا برئاسة فؤاد أبو حطب أول رئيس للاتحاد العربي لعلم النفس.

٥ - ومن الدراسات في الاتجاه نحو علم النفس التربوي قد أجرى وليم جينس ١٩٧٣ William Jennings Guice عن أثر تعليم منهج في علم النفس التربوي، وطرق التدريس على اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوي، واستخدم مجموعتين عشوائيتين، ومجموعة ضابطة، وأكثر من طريقة في التدريس، كما أجرى اختبارات قبلية وبعيدة، للتحرف على الفروق الإحصائية، مع أخذ درجات الطلاب في مادة علم النفس التربوي كتعبير عن الإنجاز والتحصيل في هذه المادة، وقد أظهرت النتائج اختلافات في تحصيل بعض الوحدات المدرسية في

غير التخصصيين، وقد أوضحت النتائج أن الشخص الذي لم يسبق له دراسة علم النفس في المتوسط العام للبيئة يرى أن علم النفس هو ذلك العلم الذي يتناول جانباً محدداً من جوهر سلوك الأفراد وخبراتهم، وهي الانفعالات والدوافع، والتعرف على طبيعة النفس وكنهها، أو جوهرها الذاتي، وكان من أبرز الأسماء المعروفة لهم هو اسم العالم ديفريد، وقد تضمنت نفس الدراسة الصورة الواقعية لعلم النفس، وذلك على عينة من الذين يحملون دراسات في علم النفس باعتبارها ممثلة للنفع في علم النفس وذلك لاستكشاف الخصائص الرئيسية لعلم النفس كما يعرفها الممارسون، وقد أوضحت الدراسة أن هناك أربع وجهات رئيسية لعلم النفس المعاصر.

أ - الوجهة الأولى وتتضمن وظائف الكائن الحي البشري والحيواني في مسورتها السوية والمرضية، والعمليات العقلية العليا كالذكور والتذكر والتخيل والذكاء، والتفكير الغنى والإبداع والإدراك والتعلم.

ب - للتطبيقات التربوية لعلم النفس في مجالات علم النفس المختلفة وفي علم النفس التربوي بصفة خاصة.

ج - وصف الأدوات وطرق البحث، ودراسة الوظائف النفسية.

د - وصف أشكال المرض العقلي والنفسى والقيام بالتشخيص والعلاج (١٥: ١٢ - ١٣).

٢ - دراسة جابر عبد الحميد جابر ١٩٧٩ على عينة من طالبات الجامعة طبق عليهم مقياس h.K Nixon للإيجابيات الشائعة عن الأسئلة السيكولوجية، وقد نتج من النتائج أنه كلما زادت المعلومات للطالبات في علم النفس نقصت معتقداتهن النفسية الخاطئة، كما بينت الدراسة أن هذه المعتقدات تتناقض مع التقدم في التعلم الجامعي بصرف النظر عن التخصص (٣: ٣٣٣ - ٣٤٦).

٣ - وقد أجرى فؤاد أبو حطب وآخرون ١٩٨٩ دراسة بطوان صورة علم النفس لدى الشباب العماني، أوضحت

بعملية التقويم، والتقويم الذاتي في جميع وجوه التدريس المختلفة للمشاركين في التجربة، وقد تضمنت النتائج احتمال أن يكون تحمل الإدارة للمسئولية، وتشمل خطوات التنفيذ وكفاءة أساتذة علم النفس التربوي وارتفاع مستواهم العلمي قد انعكس على اتجاهات الطلاب المعلمين الإيجابية نحو استخدام علم النفس التربوي وعلى ممارستهم للتدريس (٨٣:٧٥:٣٢)

١٤ - وفي دراسة عن تهيئة المشاهد التعليمية التي تساعد على تحصيل المنهج الدراسي، وزيادة الكفايات والمهارات أجراها فيج ١٩٩٤ Figg-J تمت دراسة العمليات والمعلومات الأساسية في أحد مناهج، التي تساعد على اكتساب الكفايات والمهارات واستخدام أنشطة العمل المختلفة، وبعد استعراض أساسيات المنهج القائم على اقتراح أو عرض عملية تقويم هذه الأساسيات أوضحت الدراسة إمكانية زيادة عدد المستفيدين الحاليين والمستقبليين من الدور التطبيقي لعلم النفس التربوي ومدى تحقيقه للأهداف (١٩:٩:١٥).

١٥ - وعن إعادة الامتحان في مادة علم النفس التربوي التي تخلف منها الطلاب (أى لم يحصلوا على درجة النجاح في المرة السابقة) أجرى وايز بيكي ١٩٩٤ Wierzbicki دراسته على عينة من ١١٦ طالباً من كل من السنوات النهائية، والسنوات المتوسطة، والسنوات الأولى يقسم علم النفس حيث اتضح من النتائج عدم وجود علاقة دالة بين امتحان مادة علم النفس التربوي للمرة الثانية وبين الإنجاز الأكاديمي أو التحصيلي لهذه المادة، ولم تكن هناك زيادة واضحة في درجات التحصيل لهذه المادة بين الامتحان الأول، والامتحان الثاني (٣٠: ٤١١-٤١٤).

أدوات الدراسة:

مقياس اتجاهات الطلاب نحو علم النفس التربوي:

وقد اعتبرت الدراسة الحالية أن العوامل التي ترجع للطلاب والعوامل التي ترجع إلى المعلم، والعوامل التي ترجع إلى المادة للتعليمية هي الأبعاد الأساسية التي يتكون منها مقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوي واستخدم في تصميم وبناء المقياس.

١١ - أما دراسة سالمون ١٩٩٢ Saliomon - G فقد استخدم فيها اختباراً للاتجاهات نحو علم النفس التربوي لدى الطلاب المعلمين حيث طبق على الطلاب قبل دراستهم لهذا الفرع من علم النفس، ثم أجرى تطبيقه مرة ثانية بعد دراستهم لمقرر في علم النفس التربوي لمدة فصل دراسي، وكانت هناك مجموعة متابطة لم تدرس هذا المقرر، وقد أوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين اتجاهات الطلاب الذين درسوا علم النفس التربوي، وبين طلاب العينة الضابطة لصالح العينة الدارسة لعلم النفس التربوي كما أوضحت نتائج الدراسة أيضاً تأكيد استخدام علم النفس التربوي في حل المشكلات التدريبية (٢٧:١٦٧-١٨٧).

١٢ - وعن الإنجاز الأكاديمي والتحصيل الدراسي أوضحت دراسة روبنسون، فيلور ١٩٩٢ Robinson W- p-Taylor أنه لم تكن هناك فروق دالة إحصائية في التقرير الذاتي للفرد، والإنجاز الأكاديمي الحقيقي الموضح بالدرجات بين العينة التجريبية، والعينة الضابطة حيث أجريت الدراسة على عينتين، إحداها بالفصل الدراسي الأول الثانوي، ونظرًا لهم بالصف الآخر من التعليم الثانوي بجامعة برستول بإنجلترا Bristol England، مع ثبات نظام الامتحانات في المجموعتين (٢٤:١٠٧-١١٢).

١٣ - وفي دراسة أجراها وولفدال ١٩٩٤ Wolfedale- ه على القائمين بالتدريس والتدريب على علم النفس التربوي في جامعة وسط لندن، برز الاهتمام بالمنهج، واكتساب الكفايات في علم النفس التربوي، وممارسته في عملية التعلم، وذلك على الطلاب المعلمين بالتعليم العالي والاهتمام

خطوات بناء المقياس:

١ - اطلع الباحث على التراث النفسيولوجي في علم النفس التربوي الذي يساعد على بناء المقياس..

٢ - ثم توجه إلى ٣٠ طالباً من طلاب كلية التربية بمحافظة الفيوم جمهورية مصر العربية، و٣٠ طالباً من طلاب كلية المعلمين بولاية صور بسلطنة عمان وذلك بعد أن درسوا المقرر علم النفس للتربوي، الذي تتكافأ دراسته في الكليتين من حيث الموضوعات المقررة، وطلب من كل واحد منهم أن يكتب ما يعرفه عن علم النفس للتربوي وتطبيقاته سواء حصل على هذه المعلومات من الكتاب المقرر أو عن طريق الكتب الخارجية، والمجلات والدوريات المتخصصة، يوضح الأسباب التي تجذبه وتقرى موليه نحو دراسة هذه المادة، والأسباب التي تعطله يفر منها، ومدى الشعور بأهميتها في المساعدة على نقل المادة العلمية والتدريس بعد ذلك، دون التركيز على الأسماء حتى يتوافر الجو النفسي اللائم.

٣ - كما توجه الباحث إلى بعض أعضاء هيئة تدريس علم النفس للتربوي للتحرف على العوامل التي تساعد على تقبل الطلاب لهذه المادة، وتساعد على تكوين اتجاه إيجابي نحوها، والعوامل التي تقلل أو تخفف اتجاه الطلاب سلبياً نحو علم النفس وبالتالي تكون درجاتهم في التحصيل الدراسي لهذه المادة منخفضة. ونقل من اهتمامهم بها.

٤ - وقام بفتح بعض الندوات والمؤتمرات العلمية التي تركز على علم النفس للتربوي، ومدى أهميته في انتقال التعلم لدى الطلاب، وللتعرف على خصائص ومراحل نموهم، وأهمية استخدام نظريات التعلم، ومراعاة الفروق الفردية لزيادة الإنجاز الأكاديمي لديهم.

٥ - وأخضع المادة العلمية التي حصل عليها لمعملية تحليل محتوى وقد لاحظ ما يأتي:

أ - أن بعض الأفراد قد أوضحوا أن اتجاهاتهم نحو علم النفس للتربوي قد تحزروا للطلاب أنفسهم مثل عدم استعدادهم لهذه الدراسة، أو عدم مراعاة الفروق الفردية في تدريسه بين الطلاب، أو ما يرتبط بميل الفرد نحو دراسة هذه المادة مثل (أفضل علم النفس للتربوي من غيره من المواد).

ب - أن بعض الأفراد قد أوضحوا أن اتجاهاتهم نحو علم النفس للتربوي تحزروا إلى المادة العلمية المقدمة اعتماداً على مدى سهولتها أو صعوبتها، وتسلسل أفكارها وهم يرون أن المادة العلمية مستوردة من الخارج وقادمة على البنية العربية بما فيها من ركائز اللغة نتيجة الترجمة، ومن أمثلة تلك العبارات الآتية: «كان محتوى مادة علم النفس للتربوي ممسحاً مع أهدافه، «أجد صعوبة في فهم العبارات»، «أشعر أن هذه المادة لا فائدة منها».

- أضحى الكتاب المقرر على المادة العلمية بطريقة مشوقة، المادة العلمية أفكارها متمسكة، استيعابي للمادة العلمية جيد.

ج - أن بعض الأفراد قد أوضحوا أن الاتجاه نحو علم النفس للتربوي قد يحزروا إلى المعلم الذي يقوم بالتدريس تربوياً وأكاديمياً، ومن أمثلة ذلك: «شرحت موضوعات المنهج شرحاً جيداً، «أستاذ علم النفس للتربوي يدير العملية التعليمية، داخل الصف جيداً، «طرق شرح أستاذ علم النفس للتربوي تغير اهتمامي وتجعلني أكثر انتباهاً، «أعتقد أن أستاذ علم النفس للتربوي يعامل طلابه معاملة حسنة»، «يشعرنا أستاذ علم النفس للتربوي أننا أسرة واحدة».

٦ - وقد كان تصنيف العبارات التي جمعت من الأفراد تحت ثلاثة أبعاد أو عوامل وهي:

أ - العامل الذي يحزروا إلى الطالب الدارس من حيث قدراته وإمكاناته المعرفية والوجدانية والسلوكية، وسمات الشخصية.

وإمكانات أكاديمية وتربوية، وقدرته على التشرح، واستخدام الوسائل التعليمية وتطبيق النظريات من خلال هذا تم وضع مقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوي.

٨ - وقد توجه الباحث بالمقياس إلى مجموعة من الطلاب الدارسين لعلم النفس التربوي، وأعضاء هيئة تدريس علم النفس لاستشارتهم في بعض المهارات ومدى استخدام كلماتهم في كل من البيئة المصرية والعمانية حتى يفهم الطلاب معناها بسهولة، وقد تم من خلالها استبعاد وتعديل بعض العبارات التي يصعب فهمها أو عدم وضوح دلالاتها وتعديل وإضافة بعض العبارات.

٩ - تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من أساتذة علم النفس واللغة العربية للحكم على صياغة العبارات، وأخذوا مدى تمثيلها للبعد الذي تقيسه وقد كان من نتيجة ذلك تعديل وتعديل بعض العبارات مع مراعاة ألا تمثل العبارة أكثر من معنى والألتزام بقصر العبارات.

١٠ - من خلال هذا تم وضع مقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوي وأصبح يتكون من ثلاثين عبارة مقسمة إلى ثلاثة أبعاد كل بعد عشر عبارات.

١١ - تم عرض المقياس على مجموعة من أساتذة علم النفس واللغة العربية للحكم على صياغة العبارات، واختبار مدى صدق تمثيل العبارات للبعد الذي تقيسه، وقد كان من نتيجة ذلك تعديل لبعض العبارات.

١٢ - قام الباحث بحجربة المقياس في كل من البيئة المصرية، والبيئة العمانية للتأكد من سلامته قبل تطبيقه بصورة شاملة على مجموعة من الطلاب المصريين والعُمانيين مع ترك الحرية لكتابة أي صعوبة قد تطرأه وأعيدت هذه التعديلات للمحكمين.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس: الصدق المنطقي، وصدق التحكيم، فقد اتخذ الباحث الأساس المنطقي محطاً لصدق المقياس

ب. العامل الذي يعزى إلى المادة التعليمية ومدى صعوبتها أو سهولتها، وتفسل أفكارها وانتقالها بين الموضوعات من البسيط إلى المركب.

ج. العامل أو البعد الذي يعزى إلى المعلم «أساذ مادة علم النفس»، من حيث الكم والكيف الأكاديمي والتربوي الذي لديه وسمات شخصيته، ومدى قدرته على تكويده للمناخ اللفقيس الجهد بين الطلاب، والذي يساعد على زيادة العملية التعليمية داخل الصف، وبالتالي زيادة الإنجاز الأكاديمي.

٧ - تكونت عبارات للمقياس من خلال هذه الأمثلة المفتوحة التي وجهت إلى الطلاب المعلمين في سنوات ما قبل الليسانس أو البكالوريوس، وطلاب الدبلوم الخاص، وأعضاء هيئة التدريس علم النفس، وأيضاً من أدبيات علم النفس والدراسات السابقة وتكون المقياس في صورته النهائية من ٣٠ عبارة مقسمة على ثلاثة أبعاد كل بعد يحتوي على عشر عبارات، وهي أبعاد مختلفة للاتجاه نحو علم النفس التربوي؛

أ. بعد يعزى إلى الطالب نفسه وتعزى أسبابه إلى قدرات الطالب وإمكاناته العقلية، والفيل الذاتي للمادة، واستراتيجياته المعيدة لمعالجة المعلومات، وما يمكن أن تطلق عليه بعد ما قبل الذكرته ونحو الإحساسات بغاطليه الذات لديه.

ب. بعد المادة التعليمية، وهو بعد يعزى أسبابه إلى مدى للصعوبة والسهولة وتفسل الأفكار وفائدتها في اكتساب مهارات التدريس، وقدرته نظرياته على المساعدة في نقل المادة العلمية إلى الجيل التالي، وأهميتها بالنسبة لتخصصه كمعلم، وإمكانية... تطبيقها تربوياً، والصور البصرية، والرمزية التي تساعد على التعرف عليها، وسهولة استرجاعها.

ج. بعد المعلم ويعزى أسبابه إلى المعلم الذي يقوم بتدريس علم النفس التربوي، وما لديه من قدرات

جدول رقم (١) يوضح أرقام عبارات كل بعد

الأرقام	البعد
١-٧-١٠-١٣-١٦-١٩-٢٢-٢٥-٢٨	بعد يحرى إلى الطلاب
٢-٥-٨-١١-١٤-١٧-٢٠-٢٣-٢٦-٢٩	بعد يحرى إلى لسانه
٣-٦-٩-١٢-١٥-١٨-٢١-٢٤-٢٧-٣٠	بعد يحرى إلى العلم

منهج الدراسة:

١ - عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة الكلية من عدد ١٧٦ طالبا ومطما. عدد ٦١ طالبا مطما مصريا، وعدد ١١ طالبا ومطما عمانيا من الذين انهموا دراسهم لمقرر علم النفس للتدريسي، وأدوا الامتحان في نهاية الفصل الدراسي، وذلك في التخصصات العلمية والأدبية (اللغة العربية - الإنجليزية - المراد الإجتماعية - التربية الإسلامية - العلوم - الرياضيات)

جدول رقم (٢) يوضح توزيع الطلاب المعلمين للعينة المصرية على التخصصات المختلفة

الرقم	التخصص	العدد	النسبة المئوية
١ -	رياضيات	٧	١٢ %
٢ -	علم	٨	١٣ %
٣ -	عربي	١٣	٢١ %
٤ -	مراد إجتماعية	١٦	٢٦ %
٥ -	إنجليزي	١٧	٢٨ %
	الجمهور	٦١	

ككل، فيعد أن جمعت العبارات التي وردت من استجابات الأفراد قام الباحث بتحليلها ثم استخلصت العبارات التي يمكن أن تكون المجتمع الذي سوف يشق منه المقياس، وأضيفت لها عبارات أخرى من الدراسات في هذا المجال، وتم عرض العبارات على مجموعة من المحكمين وذلك في كل من البينة المصرية، والبينة العمانية، بفرض اختبار مدى تمثيلها، وأخذت العبارات التي حصلت على موافقة ٨٠ % فيما أعلى وذلك في كل من البينة المصرية والعمانية، بأشراك عشرة من أعضاء هيئة تدريس علم النفس من كلية التربية باليوم جامعة القاهرة وعشرة من أعضاء هيئة تدريس علم النفس بكلتي المعلمين بولاية مسقط وصور بسلطنة عمان.

ثبات المقياس في كل من البينة المصرية والعمانية: تم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار - Test Re-Test بفواصل زمني (١٥) خمسة عشر يوما وذلك على ٣٠ طالبا مصرية يدرسون مقرر علم النفس للتدريسي وكان معامل الارتباط بين درجات تطبيق الأول والثاني = ٠,٧٥٢ كما طبق المقياس على عينة من الطلاب المعلمين العمانيين عددها ٣٠ طالبا بفواصل زمني خمسة عشر يوما، وكان معامل الارتباط قدره = ٠,٦٩٢، وهو ثبات عال ومقبول في البيئتين.

ومما سبق يتضح أن خصائص المقياس السيكروميين ثباتا وصداقا معتملة، وصالحة للتطبيق على عينة الدراسة.

طريقة التصحيح:

تحصل الاستجابة الإيجابية على (٣) ثلاث درجات، أما الاستجابة التي تكون إجابة الطالب فيها مترددة فهي تحصل على (٢) درجتين، والاستجابة السلبية تحصل على درجة واحدة.

جدول رقم (٣) يوضح وزيع الطلاب المعلمين
العينة الممانيّة على التخصصات المختلفة

للرقيم	التخصص	العدد	النسبة المئوية
١-	رياضيات	١٥	٪٢٢
٢-	علم	٢٧	٪١٣
٣-	عربي	٢٦	٪٢٤
٤-	مواد إجتماعية	٢٢	٪٢٣
٥-	إنجليزي	١٩	٪١٩
	المجموع	١١٥	

إجراءات التطبيق:

بعد تحديد مشكلة الدراسة ومتغيراتها وفروضها وتحديد أدوات القياس المناسبة، والتأكد من كفاءتها وملائمتها لقياس المتغيرات تم إجراء التجربة الميدانية من خلال الخطوات الرئيسية التالية:

أ- طبق مقياس الاتجاهات نحو علم النفس للتربوي على عينة من الطلاب المعلمين المصريين ن = ٦٦ وعينة من الطلاب الممانيين ن = ١١٥

ب- رتبته الدرجات تنازلياً تمسباً لتحديد الأربعين الأعلى، والأدنى.

ج- رصدت الدرجات التي حصل عليها الطلاب في امتحان نهاية الفصل الدراسي في مادة علم النفس للتربوي لكل من العينة المصرية والممانيّة

النتائج وتفسيرها:

الفرض الأول: يوجد اتجاه إيجابي نحو علم النفس للتربوي بين الطلاب المعلمين المصريين والممانيين.

وللتحقيق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث الميزان الذي استخدم في تقدير الدرجات الحالية لمقياس الاتجاه نحو علم النفس للتربوي، وهو إعطاء ثلاث درجات

لتقدير موافق، ودرجتين لتقدير غير متأكد، ودرجة واحدة لتقدير غير موافق، هذا بالنسبة للعبارات المرجبة، أما العبارات السالبة فقد تغير موزان تصحيحها، فقد أعطيت أكبر الدرجات وهي (٣) للتقدير غير موافق، وأقل الدرجات وهي درجة واحدة لتقدير موافق، وحيث أن عدد فقرات المقياس ٣٠ فقرة فإن الدرجات النهائية الافتراضية الصغرى للاتجاه السالب = ٣٠، ويمكن اعتبار أن الاتجاه الموجب = ٦٠، والدرجة الافتراضية الصغرى للاتجاه السالب = ٣٠، ويمكن اعتبار أن الاتجاه المرجب نحو علم النفس للتربوي يحدد بالدرجة التي تطو ٦٠ درجة وهي نقطة الحياد، وهي درجة تقدير غير متأكد ويوضح الجدول رقم (٤) البيانات الإحصائية الوصفية للمقياس حيث عدد أفراد العينة المصرية = ٦١، والجدول رقم (٥) يوضح البيانات الإحصائية الوصفية للمقياس حيث عدد أفراد العينة الممانيّة = ١١٥ طالباً، والجدول رقم (٦) يوضح البيانات الوصفية للعينة المصرية والممانيّة معاً ن = ١٧٦ (١٣: ٣٩).

جدول رقم (٤) يوضح البيانات الوصفية
الأساسية لمقياس الاتجاهات نحو علم النفس للتربوي
وبذلك للعينة المصرية ن = ٦١

الأرقام	البعد
٦١	عدد أفراد العينة
٣٠	عدد فقرات المقياس
٦٠	نقطة الحياد في المقياس
٣٠	أقل الدرجات
٩٠	أكبر الدرجات
٦٠	المدى
٧٦,٣٦	المتوسط
٨,٠٦	الانحراف المعياري

جدول رقم (٥) يوضح البيانات الوصفية الأساسية لمقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوي وذلك للهيئة العمانية ن- ١١٥

البيانات	الأرقام
عدد أفراد العينة	١١٥
عدد فقرات المقياس	٣٠
نقطة الحياض في المقياس	٦٠
أقل الدرجات	٣٠
أكبر الدرجات	٩٠
المدى	٦٠
المتوسط	٦٦,٨٠
الانحراف المعياري	٨,٠٧

جدول رقم (٦) يوضح البيانات الوصفية الأساسية لمقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوي وذلك للهيئة المصرية والعمانية معاً ن- ١٧٦

البيانات	الأرقام
عدد أفراد العينة	١٧٦
عدد فقرات المقياس	٣٠
نقطة الحياض في المقياس	٦٠
أقل الدرجات	٣٠
أكبر الدرجات	٩٠
المدى	٦٠
المتوسط	٦٦,٩٩
الانحراف المعياري	٨,٠٥

يفحص تكرارات درجات الطلاب المصريين جدول رقم (٤) على مقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوي الأعلى من ٦٠ درجة. وهي درجة الحياض لطلاب شعب (لرياضيات- العلوم، اللغة العربية، مواد اجتماعية، اللغة الإنجليزية) الذين لديهم اتجاهات إيجابية نحو علم النفس التربوي وعددهم ٥٢ طالباً من مجموعة العينة المصرية ن

٦١- والنسبة تعادل ٨٥٪ من أفراد العينة وتدل على أن لديهم اتجاهات إيجابية نحو علم النفس التربوي ويوضح الجدول رقم (٤) هذه النتائج.

ويفحص تكرارات درجات الطلاب المعلمين العمانيين جدول رقم (٥) على مقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوي الأعلى من ٦٠ درجة، وهي الدرجة الحياض لطلاب شعب (رياضيات- إنجليزي- تربية إسلامية- مواد اجتماعية- لغة عربية) الذين لديهم اتجاهات إيجابية نحو علم النفس التربوي وعددهم ٧٨ طالباً مطلقاً عمانياً من مجموع العينة ن= ١١٥، والنسبة تعادل ٦٨٪ من أفراد العينة وتدل على أن الطلاب لديهم اتجاه إيجابي نحو علم النفس التربوي ويوضح الجدول رقم (٥) للعينة العمانية هذه النتائج.

ويفحص تكرارات درجات الطلاب المعلمين المصريين والعُمانيين معاً جدول رقم (٦) على مقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوي الأعلى من ٦٠ درجة وهي الدرجة الحياض لطلاب الشعب العلمية والأدبية المصريين والعُمانيين، والذين لديهم اتجاه إيجابي نحو علم النفس التربوي وعددهم ١٣٠ طالباً من مجموع العينة المصرية والعمانية معاً ن= ١٧٦ والنسبة تعادل ٧٤٪ من أفراد العينة وتدل على أن الطلاب لديهم اتجاه إيجابي نحو علم النفس التربوي ويوضح ذلك الجدول رقم (٦) للعينة المصرية والعمانية معاً.

وهذه النتيجة تؤكد صحة الفرض أن هناك طلاباً معلمين بالأقسام الأدبية والعلمية في العينة المصرية ن= ٦١ والعينة العمانية ن= ١١٥، لديهم اتجاه إيجابي نحو علم النفس التربوي ومع عملية ترغية الطلاب بهذا الفرع من علم النفس، ويقدر من التدعيم والتعزيز يمكن زيادة اتجاههم الإيجابي نحو علم النفس التربوي، ويمكن مراعاة ذلك مستقبلاً خاصة إذا كانت درجاتهم مرتفعة في الإنجاز الأكاديمي لهذه المادة، ويمكن توجيههم لهذا التخصص في الدراسات العليا، وبذلك يتحقق هذا الفرض.

الدراسي أو محتوى المادة التعليمية، ويعد الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو علم النفس للتربوي، ويعد الإنجاز الأكاديمي للطلاب في مادة علم النفس التربوية، والمتمثل في الدرجات التي حصلوا عليها في امتحان نهاية الفصل الدراسي، إلى عاملين فقط، ويمكن تسمية العامل الأول عامل الاتجاه نحو علم النفس للتربوي، والعامل الثاني عامل الإنجاز الأكاديمي والاتجاه نحو علم النفس التربوي.

جدول رقم (٨) يوضح العوامل التي تقيمت بعد التدوير بطريقة الفاريمس والتي توضح العلاقة بين الاتجاهات نحو علم النفس للتربوي والإنجاز الأكاديمي أو التحصيل الدراسي في هذه المادة
 ن = ١٦٦ طالب مصرياً وعيناتها حسب التوزيع عند ٠,٣

البيد	٤	٥
١ - بُعد استعدادات الطالب	٢٦١	١٧٨
٢ - بُعد إمكانات المعلم التربوية	٢٠٦	١٤٠
٣ - بُعد المادة الدراسية المقررة	٢٤٧	٢٢٦
٤ - مقياس لكل درجات الطلاب على مقياس الاتجاهات	٢٩٥	١٦٥
٥ - درجات الطلاب في التحصيل في علم النفس التربوي	١٢٤	١٢٢
التحذر الكامن	٢١١	٢١٥

ويوضح الجدول رقم (٨) أن للعوامل التي تم استخراجها بعد التدوير بطريقة الفاريمس عاملان

العامل الأول: ويمكن أن نطلق عليه عامل الاتجاه نحو علم النفس للتربوي وجذره الكامن ٢,٦٦١ وقد نشبع على العامل الأول بعد استحداثات الطالب الممرقية والوجدانية وميوله عدد ٢,٦١ مع بعد إمكانات المعلم التربوية والأكاديمية بدرجة ٧,٠٦، وبعد المادة الدراسية أو المنهج المقرر في علم النفس التربوي عدد ٢,٤٧، والمجموع الكلي لدرجات الطلاب في الاتجاهات نحو علم النفس للتربوي عدد ٩,٩٥، وهذا يوضح العلاقة بين أبعاد مقياس الاتجاهات التربوية نحو علم النفس للتربوي وبعضها البعض وبين هذه الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو علم النفس التربوي.

العامل الثاني: ويمكن أن نطلق عليه عامل الإنجاز الأكاديمي في مادة علم النفس للتربوي والاتجاهات الإيجابية نحو علم النفس التربوي. وجذره الكامن ١,٢٦٥، وقد نشبع على هذا العامل كل من درجات الطلاب في التحصيل الدراسي أو الإنجاز الأكاديمي في علم النفس للتربوي وذلك عند ٩,٢٢، وكل من بعد إمكانات المعلم للتربوية والأكاديمية عند ٤,٠٢ وبعد مقرر علم النفس للتربوي أو المقرر الدراسي.

ويوضح من العامل الثاني جدول (٨) أنه توجد علاقة دالة موجبة بين الإنجاز الأكاديمي في مادة علم النفس للتربوي. وبين الاتجاه نحو علم النفس للتربوي. وبذلك تمقق الفرض ويتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من جنديس ١٩٧٣ William Jenings التي أوضحت وجود علاقة بين اتجاهات الطلاب المعلمين نحو علم النفس التربوي وبين زيادة تحصيلهم الدراسي وخبراتهم بالمادة العلمية وتتفق مع دراسة ولسون وليون ١٩٩٠ Wilson Lynn التي توضح العلاقة الإيجابية القائلة بين الاتجاهات نحو علم النفس للتربوي ودرجة التحصيل الدراسي فيه، وتتفق مع دراسة نيباو ١٩٩١ Neubauer- M التي تؤكد أن هناك عوامل تساعد على تكوين اتجاه نحو علم النفس للتربوي ترجع إلى إمكانات المعلم الأكاديمية والتربوية وعوامل ترجع إلى المادة التعليمية أو المقرر الدراسي في مادة علم النفس للتربوي من حيث مدى سهولتها وصعوبتها وتساك أفكارها ووضوح المفاهيم المستخدمة والإنجاز الأكاديمي في هذه المادة (٢١٣: ٢١٢ - ٢٢٤).

الفرض الثالث: لا توجد فروق دالة إحصائية بين طلاب الأقسام العلمية وطلاب الأقسام الأدبية في اتجاهاتهم نحو علم النفس للتربوي وللتحصيل الدراسي في مادة علم النفس للتربوي وذلك في البينة المصرية، والبيئة العمانية.

العمانيين حيث تـ١٧٦٨، ويرجع الباحث الحالي هذه النتيجة إلى أن طريقة الحصول على الدرجة في مادة علم النفس للتربوي للطلاب المعلمين العمانيين تأتي من ٥٠٪ يمنح للطلاب على الأبحاث والتقارير حيث يحصل الطالب على درجات من عشرين درجة عن الأبحاث، وعلى درجات من ٣٠ درجة على التقارير، وذلك طوال الفصل الدراسي، ويدخل الامتحان فيحصل على درجات من ٥٠٪ الأخرى وهذه الطريقة أكثر سهولة من تركيز كل الـ ١٠٠ درجة على امتحان نهاية الفصل الدراسي، التي تتبعها الكليات المصرية حيث تركز الدرجة على ورقة امتحان نهاية الفصل الدراسي. وهذا يجعل الطالب المعلم المصري يدخل الامتحان وهو غير حاصل على أى درجة فى أعمال السنة أو التقارير على عكس زميله الطالب المعلم العماني الذي يدخل الامتحان ومعه درجة من ٥٠، ويحصل فى الامتحان على درجة من ٥٠ الباقية، وهذا يوضح صعوبة عملية حصول الطالب المعلم المصري على درجات بسهولة مثل زميله العماني. مما يسبب ارتفاع درجات الطالب العماني عن زميله الطالب المصري فى مادة علم النفس للتربوي فى الوقت الذى تعتبر الطريقة المتبعة فى كليات المعلمين والتربية العمانية أفضل من الطريقة المتبعة فى كليات التربية المصرية، حيث أن هناك متابعة طوال الفصل الدراسي بالنسبة للطلاب العماني.

وليس هناك أبحاث عبر حضارية (بين الشعوب) فى الاتجاهات نحو علم النفس للتربوي وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي فى هذه المادة تزيد أو تخالف تلك النتائج بين شعوب مختلفة وذلك على حد علم الباحث وقد أوضحت مراكز المعلومات أنه لا توجد أبحاث عبر حضارية فى مجال الاتجاهات نحو علم النفس للتربوي والإنجاز الأكاديمي لمادة علم النفس للتربوي.

التربوي أو محتوى الكتاب المقرر حيث أن قيمة تـ٣٧٧، وهى دالة عند مستوى ٠١ لصالح الطلاب المصريين، ومعنى ذلك أن الطلاب المصريين يرون أن المقرر الدراسي فى مادة علم النفس للتربوي أو محتوى المادة من حيث السهولة والصعوبة ووضوح المفاهيم وتسل الأفكار وارتباط الإطار النظري بالتطبيق للتربوي والإحساس بأهميتها بالنسبة للمجتمع تأثيراً كبيراً فى تكوين الاتجاهات نحو علم النفس للتربوي أكثر مما يراه الطلاب المعلمين العمانيين.

٤ - وفى متغير الدرجة الكلية التى حصل عليها الطلاب فى مقياس الاتجاهات نحو علم النفس للتربوي لم تظهر أى فروق دالة إحصائية بين متوسط مجموع درجات الطلاب المصريين والعمانيين فى الاتجاه نحو علم النفس للتربوي حيث تـ٤٣٩، وهى غير دالة فى الوقت الذى يوجد بين الطلاب المعلمين المصريين والعمانيين اختلاف فى الرؤى بالنسبة لكل بُعد من الأبعاد المتكونة لمقياس الاتجاهات نحو علم النفس للتربوي واتفاق وجهة نظر العينة المصرية والعمانية فى البعد الذى يعزو تكوين الاتجاه إلى استعدادات الطلاب المعرفية والوجدانية، وأيضاً اتفاق الرؤى بين العينة المصرية والعينة العمانية فى متوسط مجموع الدرجات الكلية لمقياس الاتجاهات نحو علم النفس للتربوي ومعنى ذلك أن الفرض قد تحقق جزئياً وذلك فى درجة المقياس ككل، ولم يتحقق فى بعض أبعاد المقياس. وهو بعد المعلم لصالح الطلاب العمانيين وبعد محتوى المادة الدراسية لصالح الطلاب المصريين.

٥ - وبالنسبة للفروق بين العينة العمانية والعينة المصرية فى درجة الإنجاز الأكاديمي لعلم النفس للتربوي جدول (١١) فقد اتضح وجود فروق دالة إحصائية بين الطلاب المعلمين المصريين والعمانيين وذلك فى متوسط مجموع الدرجات التى حصلوا عليها لصالح الطلاب

التوصيات التربوية:

١ - إمداد الطالب بالتغذية الراجعة عن علم النفس التربوي: حيث يسعى المرء للحصول على المعرفة لاكتساب ممان للعالم المحيط به ويدور تلك المعارف يكون المرء في ظلام دامس بالنسبة لموضوع معين، وتسهم الاتجاهات في اكتساب الأفراد المعايير والأطر المرجعية Frames of Reference لفهم العالم من حوله وتلعب المعلومات دوراً بارزاً في تكوين اتجاهات الأفراد والجماعات مما جعل المؤسسات العلمية تهتم بنشر المعلومات حيال الموضوعات التي ترغب في تشكيل اتجاهات إيجابية للناس حولها (٧: ٢٤٣) ويلزم أن يتوافر المكون العاطفي، والمكون العقلي والمكون السلوكي بطريقة إيجابية حتى يتكون الاتجاه الجيد نحو علم النفس التربوي.

٢ - إذا كانت اتجاهات الطلاب نحو علم النفس التربوي ضعيفة فلابد من اتباع طرائق تكوين وتعديل وتغيير الاتجاه بأسلوب علمي وهناك أربع طرق لمساعدة الطلاب في تعديل الاتجاهات واكتسابها وهي:

(أ) الملمح السلوكي لتكوين الاتجاهات ويتضمن:

- استخدام طريقة الأشراف الكلاسيكي أي تغير المواقف السالبة بمواقف إيجابية كما هو متبع عند بافلوف، أي ربط المثيرات السالبة بمثيرات إيجابية طريقة الإشراط الإجرائي، الفعل، في إحداث تغير أو تعديل للاتجاه السالب نحو علم النفس التربوي حيث توضح نظرية الإشراط الإجرائي أن السلوك أو الاستجابة التي تعزز يزيد احتمال تكرارها ومن هذا المنطلق فإن الاتجاهات التي تعزز يزيد احتمال

استقبالها عن الاتجاهات التي لا تعزز، فإذا نال الطالب تعززاً من دراسته الجيدة لعلم النفس التربوي، مثل الدرجات، أو التشجيع المعنوي، أو المادي زاد اهتمامه بهذا الفرع من التخصص أو المادة الدراسية.

- الطريقة للعقلانية: وتستخدم هذه الطريقة إلى الاقتراض أن الإنسان ملحق في تفاعله مع المعلومات فإذا أوضحنا للطلاب مدى أهمية علم النفس التربوي في نقل للمعلومات وفي التدريس والشرح. ومناقشة الطلاب الدارسين في اكتساب المهارات النظرية والتطبيقية في علم النفس التربوي ساعد ذلك على تكوين اتجاه إيجابي نحو علم النفس التربوي وهذا النوع من العلاج وتعديل السلوك يعتبر من الفرع القوي والثابت نسبياً والقادر على مقاومة الارتداد نحو السلبية (٢٤٧: ٢٥٠).

- يمكن أن تفرق ازدياد فرص تعديل الاتجاهات نحو علم النفس التربوي أو اكتسابه بازدياد تعرض الطلاب إلى خبرات مباشرة في هذا المجال والتفاعل المباشر ويمكن ذلك باستخدام أعضاء هيئة التدريس الأكفاء، واستخدام الوسائل السمعية، والبصرية التي يستعان بها كثيراً في مجال للتدريس، والتدريب على اكتساب المهارات النظرية والتطبيقية في هذا المجال.

ويرى الباحث إجراء أبحاث مستقبلية في مجال علم النفس التربوي حتى يمكن أن تؤكد نتائج هذه الدراسة.

إجراء أبحاث على الاتجاهات نحو فروع علم النفس حسب أهمية دراستها في المجالات المختلفة الصناعية والاجتماعية والإدارية.

المراجع العربية

- ١٠ - علي محمد الديب: العلاقة بين تقدير الذات ومركز التحكم والإنجاز الأكاديمي في مشوه حجم الأسرة وتوزيع الطفل في الميلاد. بحث في علم النفس على عينات مصرية سعودية عمانية. البهجة المصرية العامة للكتاب ١٩٩٤ من ص ٢١٩ إلى ص ٢٢٩.
- ١١ - علي محمد الديب: للصعوبات الخاصة بطم اللغة الإنجليزية كلفة أجنبية لدى أطفال المرحلة الابتدائية في بحث في علم النفس على عينات مصرية سعودية عمانية للبهجة المصرية للكتاب ١٩٩٤ من ص ٣٩ - ص ٨٤.
- ١٢ - فاروق عبدالفتاح على مرسى: الدور للمعلمين - مجلة كلية التربية بالمصورة ١٩٨١ من ص ١٤٩ - ص ١٥٧.
- ١٣ - فؤاد أبو حطب، حسين محمد الكامل، وتحيب حزام: مصرية علم النفس لدى الشباب المصاتي - مجلة العلوم الاجتماعية - جامعة الكويت - العدد السابع عشر للحد الثالث - خريف ١٩٨٩ من ص ١٩ - ص ٥١.
- ١٤ - محمد عبدالغفار عبدالقادر: دراسة لمسية للتنبؤ بالتحصيل الدراسي - مجلة كلية التربية - بالمصورة - جامعة بالمصورة - العدد الثالث للجزء الثاني ١٩٨١ من ص ٧٥ - ص ٨٧.
- ١٥ - مصطفى سويلف: علم النفس الحديث معالمه وملازم من دراسته الأنجلو المصرية ١٩٦٧.

- ١ - آمال صادق وفؤاد أبو حطب: علم النفس التربوي - الأنجلو المصرية ١٩٩٤.
- ٢ - جابر عبدالحميد جابر: سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم النهضة العربية للقاهرة ١٩٨٢.
- ٣ - جابر عبدالحميد جابر: الإجابة الشائعة لبعض الأسئلة للنفسية - في دراسات في علم النفس التربوي - القاهرة - عالم الكتب ١٩٧٩ من ص ٣٢٢ - ص ٣٤٦.
- ٤ - زايد جعفر الحارثي: بناء الاستقصاءات وقياس الاتجاهات كلية التربية جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية ١٩٩٢.
- ٥ - زايد جعفر الحارثي: اتجاهات الشباب الجامعي السعودي نحو علم النفس - المجلة المصرية للدراسات النفسية - العدد الرابع أبريل ١٩٩٣ من ص ٥٣ - ص ٨٨.
- ٦ - هيد اسجيد نشواني: علم النفس التربوي والتعلق للنفس النهضة العربية ١٩٨١.
- ٧ - هيدالمجيد نشواني: علم النفس التربوي وزارة التربية والتعليم والشباب سلطنة عمان ١٩٩٠.
- ٨ - هيدالرحمن محمد عيسى: دراسات سيكولوجية - دار المعارف - القاهرة ١٩٨١.
- ٩ - علي محمد الديب: اتجاهات الطلاب المسلمين نحو تخصص اللغة العربية مؤتمر الإحصاء الدولي ١٩٩٠ القاهرة من ص ٥ إلى ص ٢٧.

المراجع الأجنبية

- 16- Anderson - L-A-Dedrick-R-F Development of the trust in Physician Scale: A measure to assess interpersonal trust in Patient-Physician relationships Psychological-Reports 1990 Dec. 76 (3.pt,2) 1091-1100.
- 17- Cattell- R Butcher- H- Prediction of Achievement and Creativity New York Bob- Merrill 1968- P 85.
- 18 - Dawers, R.M. Fundamentals of Attitude Measurement New York 1972. John Wiley & Sons, Inc.
- 19- Figg- J: Cleveland Local Education Authority Endland Setting the Scene: The Work of the Deep

- Training Committee through its standing Committee on Care curriculum and competencies educational - and - child- psychology 1994 vol 11 (1) 9-15.
- 20- Fishbein & Ajzen, I: Belief, Attitude intention & Behavior: An Introduction to theory & Research Reading, MA: Addison - Wesley 1975.
- 21- Hepner- H. W Psychology Applied to life and work prentice- Hall 1966.
- 22- Mac Aulay D. J. Classroom environment Aliterature review Educational. Psychology 1990 vol 10 (3) 239- 253.

- 23- Neubauer, W: Inter personales Vertrauen und Erziehung Ein Fast.Vergessenes Forschungsthema, Interpersonal trust and Education: Anearly neglected field of research. Psychologie in Erziehung- und- unterricht, 1991 vol 38 (3) 213- 224.
- 24- Robinson. W. P. Tayler- C.A. Bristol, England. Changes in Pupils self- perceptions and self- evaluations: Form CSE/ Gce to Gcse. Educational- Psychology 1992 vol 12 (2) 107-112.
- 25- Rokeach, M 1972 Beliefs, Attitudes and Values san francisco- CA: Jossery Bass.
- 26- Rokeach M (1981) some unresolved Issues in theories of Beliefs, Attitudes, and values (IN) Howe, H.E., jr (ed) Nebraska symposium on Motivations, University of Nebraska Press lincoln Nebraska. Vol, 27.
- 27- Salomon. G. New Challenges for Educational Research: studying the Individual within learning envirements scandinavian.Journal of Educational Research, 1992- val 36. (3) 167- 182.
- 28- Schmeck R-R Geisler- Brenstein- E Cery- S- P. Self- Concept and Learning: The Revised Inventory of learning processes. Educational- Psychology 1991. Vol 11 (3-4) 343- 362
- 29- Schmeck- R.R. Geisler- Brenstein- E Cery- S>P.: Self- concept and Learning: The revised inventory of learning processes Educational Psychology. 1991 vol 11 (3-4) 343- 362.
- 30- Wierzbicki- M: Relation between order of completion and performance on timed examinations psychological- Reports, 1994 Apr vol 74 (2) 411- 414.
- 31- Wilcox- M-R- The Berkeley model Atri- level aposch to Educational psychology professionals in Training Teaching- of- psychology 1980 Dec. vol 7 (4) 228- 231.
- 32- Walfendale. S. Participant learning in educational psychology training Educational- and child- Psychology 1994 vol 11 (1)- 75- 83.
- 33- Willam Jennings Guice Ed. D University of Southern Mississppi 1973 The study of the Effect of Methods of Teaching Educational Psychology on Student Attitudes. Education Administration 1973 p 4619- A
- 34- Wilson- R- G Lynn- R Personality intelligence Components and fareign language attainment Educational- Psychology 1990 vol 10 (1) 57- 71.



مقدمة

لقد أصبح من الواضح أن عصرنا الحاضر يتميز بالقلق وذلك نظراً لما يشهده من أحداث وظروف ومتغيرات متزايدة بحيث يمكن القول بأن هذا العصر أصبح متغيراً في حد ذاته. والقلق بوجه عام أصبح نتيجة من النتائج الواضحة لهذه المتغيرات، بل تحول من مجرد نتيجة إلى سبب يؤدي إلى ظهور الكثير من المظاهر العصبية حتى أن البعض يعتبره جوهر العصاب ومصدر الأعراض العصبية عند الفرد (سيف، ١٩٨٢). ويعتبر القلق العام General Anxiety نوع من أنواع القلق يتميز بوجود الاستعداد له عند الشخص، وكذلك يتميز بالشدة وعدم الواقعية وقد يؤدي إلى تفاقم الفرد. وما يعزز وجوده وتأثيره على الفرد حدوث تغير في مجريات الأحداث أو ظهور ظروف جديدة في حياة الفرد. وأنه لأمر طبيعي أن يكون لدى الفرد العديد من الحاجات الأساسية وغير الأساسية التي يسعى لإشباعها خاصة في مرحلتى الطفولة المتأخرة والمراهقة، هاتين المرحلتين اللتين يواجه فيهما كل من الطالب والطالبة العديد من التغيرات يرجع بعضها إلى

علاقة بعض المتغيرات بالقلق العام لدى طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة والثانوية في المملكة العربية السعودية

د. محمد جمفر جمل الليل

أستاذ مشارك (قسم علم النفس)
كلية التربية - جامعة أم القرى

الإطار النظري

لقد كانت أهمية موضوع القلق وأثره في السلوك الإنساني سببا في جعل بعضاً من علماء النفس يحللون ظهور القلق لدى الفرد ويطلقون إلى نتائجه المحتملة على الجوانب العقلية والانفعالية والجسمية عليه. فقد اعتبر فرويد أن القلق يظهر أصلاً كرد فعل لحالة من حالات الخطر التي تواجه الشخص فإذا انتهت هذه الحالة انخسعت أو تلاشت أعراض القلق ولكنها إذا عادت إلى الفرد ظهرت أعراض القلق مرة أخرى (الرفاسي، ١٩٨٧). بعد ذلك تطرق فرويد إلى عوامل أخرى تؤدي إلى القلق كالتهورات التي تحدث للفرد أثناء نموه وانتقاله من مرحلة إلى مرحلة وأمهما صدمة الميلاد وما يحدث فيها من تحول كبير في حياة الفرد، بالإضافة إلى ذلك عجز الفرد وعدم قدرته على إشباع حاجاته ومواجهة مشكلاته.

بعد ذلك قام فرويد بتصنيف القلق إلى قلق واقعي و Re-alistic Anxiety وهو يشير إلى القلق الناشئ عن الخبرة الانفعالية المؤلمة والتي تنشأ عن إدراك الشخص لخطر خارجي كان يتوقعه (هول Hall, 1959)، ثم يأتي التصنيف للقلق العصبي Neurotic Anxiety وهو يعبر عن القلق الذي يكون مصدره مجهولاً ولا يعرف له سبباً، ثم يأتي التصنيف الثالث وهو القلق الخلفي Moral Anxiety وهو يشير إلى الخبرة الانفعالية المؤلمة التي تنشأ عن شعور الفرد بالذنب أو الخجل نظراً لقيام هذا الشخص بارتكاب فعل يتعارض مع الأخلاق. كذلك يرى (أورانكه) أن القلق هو خوف يحدث بسبب مواقف الانفعال التي يتعرض لها الفرد أثناء حياته، كذلك يرى (أندرس) أن القلق ينشأ من شعور الفرد بالنقص المعنوي أو الاجتماعي أو العقلي والذي قد يصاحب به خاصة في مرحلة الطفولة. ويرى (كارل يونج) أن القلق هو رد فعل لبعض الأفكار أو التخيلات غير المعقولة والتي تأتي إلى الفرد عن طريق اللاشعور الجمعي وما يحويه هذا من

عوامل النمو ويرجع البعض الآخر إلى عوامل أخرى منها اختلاف المستوى التعليمي واختلاف الحياة البسيطة. ولازم ذلك ظهور الحاجات المختلفة التي يجب على الفرد إشباعها وإلا كان عرضة للقلق والمشكلات المترتبة عليه. ولقد لوحظ أن هناك فروقا فردية وكذلك فروقا بين الذكور والإناث في القلق العام (عكاشة، ١٩٩٢) وكذلك ظهرت الفروق في القلق بوجه عام بين العديد من الفئات كالفئات العمرية والدراسية وغيرها، الأمر الذي يشير إلى تعرض بعض الفئات إلى أنواع من الحرمان وإلى أنواع من العوائق في ظل الظروف الحالية لكل مجتمع من المجتمعات مما يجعل تلك الفئات تزداد معاناة من القلق. وعلى الرغم من تعدد الدراسات حول القلق، إلا أن الدراسات التي أجريت في محيط المملكة العربية السعودية تعتبر نادرة على حد علم الباحثة خاصة في الجزء الشرقي من المملكة. لذا تحاول هذه الدراسة الكشف عن الفروق في درجة القلق العام بين الطلاب والطالبات في المرحلة المتوسطة والثانوية في المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية وفي حدود بعض المتغيرات التي سوف تأتي في فروض الدراسة حيث يساعد ذلك في تحديد الفئات التي تعاني من القلق العام أكثر من غيرها في ظل ظروف المجتمع السعودي وبالتالي تتم محاول تكثيف الإرشاد النفسي لتلك الفئات.

واللغات الصغورية واللغات العادبة الفرنسية في كندا. وقد تم استخدام مقياس قلق الحالة وقلق السمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الإناث كن أكثر قلقاً وأكثر طمأنينة وأقل مقهوماً للذات من الذكور.

قام أبو مرق (١٩٨٨) بدراسة عن العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة. وكان من بين أهداف هذه الدراسة قياس الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار ومكوناته. وقد أجريت الدراسة على عينة تكونت من (٦٥٦) طالبو (٤٢٤) طالبة. وقد أظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في الدرجة الكلية لقلق الاختبار.

قام موسى (١٩٨٨) بدراسة عن إدراك المراهقين الصفار للممارسات الرائدة وعلاقته بالقلق الظاهر في صغره بعض المتغيرات الديموجرافية مثل السن والجنس والمنطقة الجغرافية (ريف - حضر). وذلك على عينة من تلاميذ وتلميذات المدارس الإعدادية بمدينة القاهرة وبليس بمصر. وكان من نتائج ذلك الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية في استجابات القلق الظاهر وفقاً للغات السن المختلفة، وبين الجنسين، وبين أبناء الريف والحضر.

قام كل من بنج وريتشارد (Ping and Richard, 1989) بدراسة عن العلاقة بين الجنس والإنجاز الأكاديمي واحترام الذات بالقلق بين الطلاب والطالبات في الصفوف الأولى من المرحلة الثانوية في تايوان وذلك على عينة بلغت ٢٥٦ طالب وطالبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة سلبية بين مستويات القلق ومستويات احترام الذات كما لم تظهر نتائج الدراسة فروقاً دالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في القلق، في حين أظهرت النتائج فروقاً دالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في متغير احترام الذات لصالح الذكور.

قام عبدالخالق وآخرون (١٩٨٩) بدراسة الفروق بين القلق والاكتئاب بين مجموعات عمرية مختلفة من

الجنسين وذلك في مدينة الإسكندرية بجمهورية مصر العربية، حيث شملت عينة الدراسة مجموعة من الفئات هي عينة: المراهقين وطلاب الجامعة والموظفين وكبار السن. وكان هدف البحث هو التأكيد فيما إذا كانت هناك فروقاً بين الجنسين وفروقاً بين فئات الأعمار في القلق والاكتئاب. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً دالة إحصائية في القلق والاكتئاب بين الجنسين في المراحل العمرية المختلفة وذلك عند مستوى ٠,٠٠١ حيث كانت المراهقات أكثر قلقاً واكتئاباً، كذلك أظهرت الدراسة أن الإناث من فئة الموظفين كن أكثر قلقاً وأشد اكتئاباً من الذكور.

قام كل من المعسوي وعبداللطيف (١٩٨٩) بدراسة عن مخاوف الأطفال المرضية وعلاقتها بحالة القلق وسمته. وهدفت الدراسة إلى تحديد اتجاه وطبيعة العلاقة الارتباطية بين مخاوف الأطفال والقلق باعتباره حالة وسمة. كما هدفت الدراسة أيضاً إلى التعرف إلى الفروق بين الذكور والإناث في تلك المتغيرات. وقد تمت الدراسة على عينة تكونت من (٢٠٠) تلميذ وتلميذة من الصفين الخامس والسادس الابتدائي في مدينة الإسكندرية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق جوهرية بين الجنسين في حالة القلق ولكن على العكس توجد فروق جوهرية بينهما في سمة القلق والمخاوف المرضية حيث حصل الإناث على درجات أعلى في سمة القلق من الذكور.

قام كل من عوض وعبداللطيف (١٩٩٠) بدراسة عاملية عن قلق الانفصال لدى الأطفال. وقد كان من فروض الدراسة أن هناك فروقاً جوهرية بين الجنسين في قلق الانفصال لصالح الإناث. وقد أجريت الدراسة على عينة بلغت (٢١٨) تلميذ وتلميذة في الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائي. وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في قلق الانفصال. وقد أوصى الباحثان بإجراء المزيد من

جدول رقم (٤)

الدالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات القلق العام لكل من طلاب/ طالبات المدينة وطلاب/ طالبات القرية على مقياس القلق العام

اسم المجموعة	ن	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت	الدالة الإحصائية
طلاب/ طالبات المدينة	٢٠٨	١١٦,٧٦	٢٦,٧٢	٤٠٣	٢,٢٤	٠,٠٢
طلاب/ طالبات القرية	١٩٦	١١١,٠٢	٢٥,٠٨			

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

القرية ويشير إلى تأثير العيش والسكن في كل من المدينة والقرية على القلق العام وسبب ذلك أن المدينة ورغم التقارب الذي حدث بينها وبين القرية إلا أنها لا تزال تتميز بالمواقف المضاعطة على الفرد تلك المواقف التي تتمثل في التنافس وازدياد الحاجات وغير ذلك من السمات المعقدة للمدينة والتي لا شك أن لها دورا كبيرا في استشارة القلق العام لدى القاطنين فيها، خلافا لذلك نجد أن القاطنين في القرية تقل لديهم المواقف المضاعطة فعلاهم تتسم بالهدوء والاستقرار لذلك ينخفض مستوى القلق لديهم.

نتيجة الفرض الثالث:

نص الفرض الثالث: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب/ طالبات المرحلة المتوسطة وطلاب/ طالبات المرحلة الثانوية في القلق العام.

يتضح من الجدول رقم (٤) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القلق العام بين الطلاب/ الطالبات الذين يقطنون المدينة وبين الطلاب/ الطالبات الذين يقطنون القرية. وبذلك لم يتحقق الفرض الثاني والذي ينص على عدم وجود هذا الفرق. ومن خلال النظر إلى قيمة متوسطات الفئتين نجد أن متوسط القلق العام لدى طلاب وطالبات المدينة = ١١٦,٧٦، في حين أن متوسط القلق العام لدى طلاب وطالبات القرية = ١١١,٠٢ مما يشير إلى أن طلاب وطالبات المدينة أكثر قلقا من طلاب وطالبات القرية وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة الفلف (١٤١٥هـ) والتي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائية في القلق بين مراهقي المدينة ومراهقي القرية لصالح مراهقي المدينة.

ويرى الباحث أن ظهور الفروق للجوهرية في مستوى القلق العام بين طلاب/ طالبات المدينة وطلاب/ طالبات

جدول رقم (٥)

الدالة الإحصائية للفرق بين متوسطي القلق العام لكل من طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية على مقياس القلق العام

اسم المجموعة	ن	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت	الدالة الإحصائية	اتجاه الدالة
طلاب/ طالبات المرحلة المتوسطة	١٩٦	١١٣,٤٧	٢٨,١٠	٤٠٣	٠,٣٧	٠,٧	غير دالة
طلاب/ طالبات المرحلة الثانوية	٢٠٨	١١٤,٤٥	٢٤,٠٥				

المراجع الأجنبية

- 22 - Bander, Ricki S., and Betz, Nancy, E.: The relationship of sex and Sex Role to Trait and Situationally Specific Anxiety Types. *Journal of Research in Personality*; v 15 n 3. Sep 1981.
- 23 - Cheng, Hsiao - Pring, and Page, Richard C.: The Relationships Among Sex, Academic Performance, Anxiety, And Self-Esteem of junior high school students In Taiwan. *Journal of Multicultural - Counseling - and Development*, v 17 n 3 p 123 - 33 Jul 1989.
- 24 - Dodds, Jon, H, An attribution theory approach to the Correlations of Children's Anxiety With IQ, SEX, and School Achievement, UN Published Dissertation, 1975.
- 25 - Forsyth, Patricia, : A Study of self-concept, Anxiety, and Security of children in Gifted, French Imr'ersion, and regular Classes. *Canadian Journal of Counselling*, v 21 n2 Apr. - Jul. 1987.
- 26 - Fyans, Leslie, J.; Test Anxiety, Test Comfort and Student achievement. Test Performance, Paper Presented at the educational Testing service Seminar, July, 1979.
- 27 - Greist, J. et. al; Anxiety and Its Treatment. *Awarnar Communications Co.* New York 1986.
- 28 - Hall, Calvin S.; A Primer of Freudian Psychology. *New American Library*. New York 1959.
- 29 - Richmond, Bert and Millar, Garnet W., What I think and feel: A crosscultural study of Anxiety in children. *Psychology in the Schools* v 21 n 2. Apr. 1984.
- 30 - Sarson, S. et. al; Anxiety In Elementary School Children. *John Wiley & Sons, Inc.*, New York, 1960.



مقدمة

شهدت فترة الستينيات بداية توجهات في الدراسات والبحوث النفسية، تعتمد على دراسة ظاهرة الفروق الفردية من خلال ما يعرف بالأساليب المعرفية *Cognitive Styles*، وقد تبلورت هذه التوجهات على أساس أن الاختلاف بين الأفراد في الأساليب المعرفية، يمكن أن يعكس الفروق الفردية في كثير من الجوانب النفسية والاجتماعية.

فقد أوضح وتكن وآخرون *within et al* (١٩٧٤: ٣٩ - ٢٧) (١) أن الأساليب المعرفية تتعلق بشكل النشاط الذي يمارسه الأفراد وليس بمحتوى هذا النشاط (٢)، وهي تهتم بالطريقة *Manner* أو الشكل *Form* الذي يتم به إدراك المواقف المختلفة في البيئة المحيطة، سواء أكانت ذات طبيعة نفسية أو ذات طبيعة اجتماعية، ويمكن من خلال الأساليب المعرفية تجميع الخصائص الفردية في أنماط كلية متميزة، تمكن من تحديد ما يميز به الأفراد أثناء تفاعلهم مع الموضوعات في البيئة الخارجية.

(١) يشير الرقم الأول إلى رقم المرجع المثبت في قائمة المراجع، والثاني إلى رقم الصفحة أو الصفحات.

(٢) ينتقد بيكوي سلام ١٩٨٥ (٩٦: ٦) وميلر جمال ١٩٩٠ (٧٨: ٢٢) للتحميم الواسع حول كون الأساليب المعرفية لا تتعلق بمحتوى النشاط، كما شاع لدى كثير من الباحثين أن اختباراتنا تشجع بعض العوامل المكائنية، ويرى الباحث العالي أن ما قصده وتكن وزملاؤه هو أن تحديد الأساليب المعرفية من خلال اختباراتنا، لا يعتمد على نوع المحتوى سواء أكان لفظياً أم مكانياً، حيث أن هذه الاختبارات تقيس أساليب تفكير، ولا تقيس كفاءة أداء كما في حالة اختبارات للقدرة.

الاستقلال الإدراكي وعلاقته بالتفكير الناقد والقيم

د. طلعت الحسامولي

قسم علم النفس - كلية للتربية
جامعة عين شمس

ويبدو أن فكرة تجميع الخصائص الفردية في أنماط كلية محمازية، كانت لتاج التصور النظري الذي قدمه وتكن وآخرون (٣٧) عن التمايزات النفسية Psycho-logical differentiation وهو تصور يستوعب الفروق الفردية في مختلف الأنشطة النفسية، حيث يكون للفرد أكثر تمايزاً عندما يستجوب بطريقة مميزة وخاصة في موقف ما، ويصبح أقل تمايزاً عندما تكون استجاباته أقل وضوحاً وأكثر تداخلًا مع مميزات أخرى في الموقف ويعتبر التمايز أحد الخصائص المهمة لبينة الفرد النفسية، حيث إن المنظومة النفسية تكون أكثر تمايزاً عندما تزداد قدرة الفرد التحليلية للعناصر والتفاصيل المتاحة في الموقف، وتبدو هذه القدرة التحليلية بينة، عندما يستطيع الفرد عزل ذاته عما دونها، وما دونها هي البينة المحيطة بما فيها من ذوات الآخرين. ويضمن مفهوم التمايز النفسي استقلالية كل نشاط من الأنشطة النفسية مثل الإدراك والتفكير والتقبل الوجداني، وذلك في نفس الوقت الذي تكامل فيه هذه الأنشطة عند أداء وظيفة، تتطلب التنسيق بينها أو بين بعض منها ضمن أى مجال من المجالات النفسية والاجتماعية.

وقد أدى تصور وتكن عن التمايز النفسي إلى اتساع نطاق البحوث في موضوع الأساليب المعرفية، وتبين ذلك من محاولة الربط بينها وبين كثير من الأبعاد في مجالات السلوك المختلفة. وقام سليمان الخضري وأبور الشراقى ١٩٧٨ (١٢: ١٥٥ - ٦٧) بتحليل الأطر النظرية وتناجى بعض الدراسات التي كان مسهور اهتمامها الأساليب المعرفية، وتوصلوا إلى أن هذه الأساليب تعتبر تركزات نفسية عبر الشخصية، كما أنها متضمنة في كثير من العمليات النفسية، وهي مسئولة عن قدر كبير من الفروق الفردية في المعتقدات المعرفية والوجدانية، وكذلك عن الفروق بين الأفراد في الجوانب الاجتماعية، وتتصف الأساليب المعرفية بخاصية الأحكام القيمية وهي ثنائية القلب وتتمسم بالثبات النسبي.

ويبدو أن ما أشار إليه سليمان الخضري وأبور الشراقى بشأن خصائص الأساليب المعرفية، كان نتاج تأثرهما بجهود بعض الباحثين الذين كان لهم فضل الريادة في هذا السبيل.

ومن هؤلاء وتكن وجونولف Witkin & Goode ١٩٧٧ (٣٨: ٦٦١ - ٨٩) اللذان أوضحا أن الأسلوب المعرفي كطريقة مميزة للفرد في معالجته للموضوعات أثناء تفاعله مع مواقف الحياة اليومية، يجعله أحد خصائص الفرد المهمة التي يمكن الاستفادة منها في الكشف عن الفروق بين الأفراد فيما يفضلونه من أساليب عند التعامل مع موضوعات البينة الخارجية، سواء أكانت تلتزم إلى الجانب المعرفي أو الوجداني أو الاجتماعي.

كما أشار كيجان Kagan ١٩٦٦ (٣٠: ٣٨٩ - ٦٥) إلى أن الأسلوب المعرفي هو طريقة للفرد المميزة في تنظيم مدركاته عن مفاهيم وموضوعات البينة الخارجية، ويبدو الأسلوب المعرفي كأسلوب أداء ثابت واضح نسبياً في النهج الذي يتبعه الفرد في عمليات الفهم والإدراك والتفكير. ويعنى هذا أن الأساليب المعرفية هي المسئولة عن الفروق الفردية في الجوانب النفسية والاجتماعية، كما أن تميزها بالجانب النسبي، يجعل من الممكن توقع سلوك الأفراد في المواقف المختلفة بمستوى فائق من الدقة.

وأضاف وتكن وآخرون ١٩٧٤ (٣٩: ١١ - ٢٩) أن الأسلوب المعرفي كبعد مستعرض في الشخصية، يعنى أنه يستوعب العديد من أنشطة الشخصية، سواء أكانت تتعلق بالجانب المعرفي أو تتصل بالجانب الوجداني وما يشمله من سمات شخصية أو ترتبط بالجانب الاجتماعي ويدل ذلك على كون الأساليب المعرفية تتخلل في الجوانب النفسية والاجتماعية كما أنها أكثر اتساعاً حيث تشمل نطاقاً عريضاً من خصائص الفرد النفسية والاجتماعية.

للشرقى ١٩٧٨ (١٢) أول دراسة عربية، كان هذا الأسلوب أحد متغيراتها ويعتبر الأسلوب المعرفى - الاعتماد - الاستقلال، عن المجال أحد متغيرات البحث الزاين وبالطبع فإن الأمر يستلزم تناول خصائص الأفراد الذين يتسمون بالاستقلال عن المجال وأولئك الذين يتصفون بالاعتماد على المجال، وذلك فى إطار الجانب النفسى والاجتماعى، وهذا ما سنعرض له.

الاعتماد - الاستقلال، عن المجال بين الجانب النفسى والجانب الاجتماعى.

يهتم الأسلوب المعرفى - الاعتماد - الاستقلال، بالطريقة التى يدرك بها الفرد الموقف أو الموضوع أو المهمة وما بها من تفاصيل، ويمكن أن يصف أصحاب الأسلوب المعرفى - الاعتماد - الاستقلال، إلى بعدين على متصل (٣٧)، (فى: ٢٣ - ٣٧ - ٢٨).

١ - المستقل عن المجال Field Independent.

٢ - المعتمد عن المجال Field dependent.

وتعرض خصائص هذين النمطين من الوجة النفسية والاجتماعية على النحو التالى:

خصائص المستقلين عن المجال من الوجة النفسية والاجتماعية.

الأفراد المستقلون عن المجال، يدركون عناصر المجال بطريقة تحليلية، كما أنهم يدركون أجزاءه كعناصر منفصلة ومستقلة عن بعضها البعض، فالمستقل إدراكيا أكثر قدرة على تحليل المواقف المعرفية وإعادة بنائها بطريقة جديدة، ويتسم بالقدرة على تمييز ذاته عن الآخرين، كما أن له أسلوبه المفضل ومعياره المميز فى تفاعله مع البيئة الخارجية المحيطة به، وهذا الأسلوب وذلك المعيار يتم توكيدهما وتتميزهما خلال مراحل النمو المختلفة وخاصة فيما يتعلق بالنمو النفسى والاجتماعى. ويستطيع المستقل إدراك التناقضات والتباينات فى المواقف المختلفة والتغلب على ما قد يوقى مسيرته المعرفية، وهو

وقد أشار ميسك Messick ١٩٨٤ (٣٣: ٥٩ - ٧٤) إلى أن الأساليب المعرفية هى الاختلافات فى أساليب الإدراك والتذكر والتفكير، وهى تعبر عن الفروق الفردية فى طرق الفهم وحل المشكلات وتكوين المفاهيم، فضلا عن الجوانب الوجدانية والاجتماعية مثل الميول والاتجاهات والقيم وطبيعة العلاقات الاجتماعية.

ونظر جيلفورد Guilford ١٩٨٠ (فى: ٤: ٧) إلى الأساليب المعرفية فى ضوء كونها موجهة لسلوك الأفراد ومعرفة عن قدراته الفعلية المعرفية، كما أنها تدل على خصائصه الوجدانية.

وهكذا نرى مما تم عرضه أن الاختلاف بين الأفراد فى الأساليب المعرفية، يمكن أن يعبر عن الفروق الفردية فى الخصائص النفسية والاجتماعية، ويساعد على توقع نوع السلوك الذى يصدره الأفراد أثناء تعاملهم مع البيئة الخارجية، وقد أدى ذلك بالباحثين إلى أن يحتجروا الأساليب المعرفية من أسس دراسة الفروق الفردية. ويبدو أن ما طرح بشأن خصائص الأساليب المعرفية يجد قبولا لدى المهتمين لعله يكون مخرجاً من المشكلات التى يواجها بها علم النفس، وتعلّق بالفصل الاصطناعى بين جوانب الشخصية المختلفة عند إجراء البحوث والدراسات، على نحو يخالف الواقع.

هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فقد أشار الباحثون فى إطار الأساليب المعرفية إلى أن هناك أنماطاً متعددة لهذه الأساليب، ومن ذلك ما ذكره ميسك ١٩٧٦ (فى: ٤: ١٢) عن أنه يوجد تسعة عشر نوعاً من الأساليب المعرفية، منها الاعتماد فى مقابل الاستقلال عن المجال Field Dependence Versus Independence، والاندفاع فى مقابل التأمّل Impulsivity Vs. Reflectivity وغيرها.

وقد أشار أنور للشرقى ١٩٨٩ (١١: ٤) إلى أن الأسلوب المعرفى - الاعتماد - الاستقلال عن المجال، يعتبر من أكثر الأساليب المعرفية التى تم تناولها بالدراسة فى البحوث العربية والأجنبية، فقد نفذ سليمان الخضري وأنور

يعتمد على ذاته كإطار مرجعي في مواجهة المواقف والمشكلات المختلفة، ويعني ذلك أنه ليس في حاجة إلى إطار مرجعي خارجي.

ونحو مزيد من خصائص المستقلين من الوجهة النفسية، فقد أوضح وتكن وجودائف ١٩٧٧ (٣٨: ٦٦١) أن المستقل إدراكيا يميل إلى التفرد والتشدد والانعزالية، وهو سريع الغضب والتمرد ويثق في قدراته المعرفية ويحمل الغموض، كما أنه يمتلك القدرة على أداء العمليات المعرفية بصورة تدل على تمكنه، ويحج نحو القيم الفردية الخاصة بالعمل مثل الكفاية والاستقلال والتميز والإنجاز ولا يهتم بالتعابير الانفعالية على وجوه الآخرين. وفيما يتعلق بخصائص المستقلين من الوجهة الاجتماعية (٣٩: ١١ - ٢٩)، فإنهم لاتعنيهم العلاقات الإنسانية والاجتماعية بقدر كبير، ولا يعبرون آراء الآخرين عنهم إلا قدراً ضئيلاً من الاهتمام، وهم لا يهتمون بالسلالات ذات الطبيعة الاجتماعية التي تستلزم تفاعلاً مع الآخرين، ويؤثرون عليها السلالات ذات الطبيعة المنفردة التي لاتتطلب تعاملًا مع الآخرين.

تعني خصائص المستقلين الاجتماعية آتفة الذكر، أنهم أكثر تركيزاً حول الذات وأقل اجتماعية واقترباً من ذوات الآخرين، مما يؤدي إلى تدنى مستوى الحساسية الاجتماعية ومهارات التفاعل الاجتماعي، وتجعل هذه الخصائص المستقل إدراكياً في مواجهة شبه دائمة ضد كل ما هو اجتماعي، وتتأخر هذه المراجعة مزيداً من الصعوبات عند التعامل مع البيئة الاجتماعية وعدم شفعه بالقبول الاجتماعي، ويحجم عن ذلك الاعتماد ونفور من ذوات الآخرين، كما يؤدي إلى مزيد من التمركز حول الذات.

ومن الممكن تناول خصائص المستقلين عن المجال في ضوء التمايز النفسي (٣٧) حيث إن المستقلين إدراكياً يستطيعون عزل الذات الخاصة بهم عما دونها، وما دونها هو المجال المحيط، وهم يتميزون في أداء المهام المعرفية مثل التفكير وحل المشكلات والفهم، ولكنهم يتسمون بتدني

مستوى العلاقات الاجتماعية، حيث إن خصائصهم الوجدانية مثل سرعة الغضب والتمرد، تنقل من قبولهم اجتماعياً.

وهكذا نرى أن المستقلين عن المجال أكثر ارتباطاً بالمواقف التي تتصف بالعزلة عن العلاقات الاجتماعية ويتبنون القيم الفردية مثل الاستقلال والإنجاز، وينفرون من القيم الاجتماعية، كما أنهم أكثر اهتماماً بالمهام التي تعتمد على العمليات المجردة مثل التفكير والإدراك، وتكون محوراً لتنظيم الأفكار وتجهيز المطومات، ويعني هذا أننا نتوقع تميزهم في هذه العمليات.

هذا عن خصائص النمط المستقل إدراكياً من الوجهة النفسية والاجتماعية.. ولكن... ماذا عن خصائص النمط المعتمد إدراكياً من الوجهة النفسية والاجتماعية؟

خصائص المعتمدين على المجال من الوجهة النفسية والاجتماعية

الأفراد المعتمدون على المجال (٣٧)، (في ٢٣) يدركون عناصر المجال بطريقة كلية شاملة تعتمد على تنظيم للمجال، وهم أقل قدرة من المستقلين على تنظيم وتجهيز المطومات المرتبطة بالمهام ذات الطبيعة المعرفية، ولا يستطيعون تمييز ذواتهم عن الآخرين، ويعني هذا أن البيئة الخارجية هي إطارهم المرجعي، كما أنهم يرجعون سلوكهم بالطريقة التي تجد قبولا من المحيطين بهم. ولا يستطيع المعتمدون على المجال إدراك المواقف المعقدة معرفياً، وما قد تخويه من تناقضات وتباينات، مما يجعلهم يعانون من صعوبة عند التعامل مع هذه المواقف، ويعوق مسيرتهم المعرفية.

وقد أوضح وتكن ومور Witkin & Moore ١٩٧٤ (في ٢٣: ٢١١ - ٥) أن المعتمد على المجال يميل إلى التفاعل الاجتماعي مع الآخرين ويستمد ذاته من ذوات الآخرين، والآخرين بالنسبة له هم المرجع، ويعني هذا أن المعتمدين يحتاجون دائماً إلى إطار مرجعي خارجي،

وركز جابر عبد الحميد وسليمان الخضرى (٨: ٢٣٤) على أن القيمة مفهوم يميز الفرد أو الجماعة التي ينتمي إليها، ويحدد ماهو مرغوب فيه وجوبا، ويؤثر في انتقاء أساليب العمل ووسائله وغاياته، والقيمة تفصيل يشعر به صاحبه ويعتبره مسوغاً ومقبولاً على أساس أخلاقي أو ملحقى أو فى ضوء الأحكام الشاملة بين الناس وتكون للقيمة ما يبرزها على أكثر من أساس، كما أنها تتكون من ثلاثة مكونات أساسية هي المكون المعرفى والانفعالى والنزوعى،

والواقع أن تعاريف القيم آنفة الذكر، لا تختلف كثيراً، بيد أن الباحث سوف يتجنى تعريف جابر عبد الحميد وسليمان الخضرى، حيث إنه يتناسب والقياس الذى يستخدم فى البحث الراهن، وهو مقياس القيم الفارقة. وقد وضعه برنس Prince وأعدّه فى صورته العربية جابر عبد الحميد وسليمان الخضرى.

هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فقد أضاف روكاش Rokeach (٣٥: ١١٣) أن القيمة تتضمن ثلاثة عناصر هي:

١ - العنصر المعرفى - ويعتمد على عملية الانتقاء والاختيار التي يقوم بها الإنسان للقيم أثناء تفاعله مع البيئة المحيطة به. والباحث الناحي يرى أن الانتقاء فى جوهره عملية عقلية تعتمد على الموازنة بين الأمور فى ضوء ما يفضلها الفرد. والانتقاء فى مجال القيم يعتمد على بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية مثل سمات الشخصية والمستوى الاقتصادى والاجتماعى والجنس وغيرها.

٢ - العنصر الوجدانى - ويعبر عنه فى ضوء تفضيل الفرد لقيم معينة دون غيرها أو شعوره أن قيما محددة تكون إيجابية أو مرغوبة، بينما تكون أخرى سلبية ومندوبة.

٣ - العنصر السلوكى أو النزوعى - ويعنى هذا أن القيم هي بمثابة مرشد أو موجه للسلوك، حيث إن السلوك

أو النشاط الذى يصدره للفرد، يتحدد فى ضوء ما يتبناه من قيم.

وتوجد تصنيفات عديدة للقيم، بيد أن الباحث يشير إلى التصنيف الذى يستفاد منه فى إطار الدراسة الراهنة، وهو تصنيف روسمان Riesman، وأشار إليه جابر عبد الحميد وسليمان الخضرى (٨: ٢٣٧) على أساس أن القيم نوعان هما:

١ - القيم الموجهة من الذات (١) Inner directed - وهي ماتسمى بالقيم الأصلية

وهي تعبر عن توجهات قيمة فردية، وتتعلق القيم الفردية بالقيم الأخلاقية للصامة والمغالة فى الفردية وأخلاقيات النجاح فى العمل والاهتمام بالمستقبل فالفرد ذو التوجهات القيمية الذاتية، يعتبر أن الاجتهاد فى العمل والعمل الشاق خير فى ذاته وضرورى للنجاح فى الحياة ويعتبر أن معتقلته ورغباته الشخصية فوق أفكار ومعتقدات جماعة الزملاء والأصدقاء. ولديه استعداد للضحية بحاجاته الحاضرة فى سبيل مستقبل أفضل.

وعلى هذا فإن الأفراد ذوى التوجهات القيمية الذاتية، يتبنون القيم الفردية مثل الانجاز والاستقلال، وتقدير الذات، والطموح، والسعى نحو التفوق، والشجاعة والحياة المشيرة. ويعنى ذلك أنهم يميلون إلى التفسرد أو الخصوصية.

٢ - القيم الموجهة من الآخرين other directed - وهي ماتسمى بالقيم المصرية أو المتبعة (١) وهي تعبر عن توجهات قيمة اجتماعية، ومن هذه القيم التسامح وممازرة الآخرين والصداقة والحياة الأسرية والتقدير الاجتماعى، والحواد، والنسبية فى المواقف والاهتمام بالحاضر، والتشكك فى الآراء والمعتقدات المطلقة، وقبول صائقف عايف للجماعة. ويعنى هذا أن ذوى القيم الاجتماعية، تكون أحكامهم القيمية محكمة أساساً بمراعاة الآخرين.

ومكّذا نرى أن للفريقين بين ذوي القيم الفردية وذوى القيم الاجتماعية، تكمن فى كون الذات هى الموجهة لذوى القيم الفردية، بينما تكون الجماعة هى الملهمة لذوى القيم الاجتماعية.

هذا عن القيم... ولكن ماذا عن طبيعة العلاقة بين العمليات المعرفية والقيم؟

وتكمن الإجابة عن هذا التساؤل فيما أروضه روكيش (٣٦: ٣٤٥ - ٥٧) من أن القيم هى تشكيلات معرفية Cognitive Representations لم حاجات الفرد أو المجتمع ويبنى هذا أن القيم تتولد من حاجات معينة لدى الفرد، يريد إشباعها، وذلك تبعاً لما أشار إليه ماسلو وموارى، فالعاجات المعرفية Cognitive needs تتقابل والقيمة النظرية، وهى نوع من القيم، تجعل من يفتنّها، يسعى إلى الكشف عن الحقائق ويبحث أوجه التشابه والاختلاف بين الظواهر، كما تودى به إلى أن يلاحظ ويفكر ويستدل، أى أن اهتمامات الفرد تركز على كل ما هو عقلى. ولا شك أن من يفتن ذور الحاجات الاجتماعية للقيم التى تتلحق بالتسامح والتقدير الاجتماعى ومسايرة الآخرين، ويسمعون بالرد والتعاطف ومشاركة الآخرين أحوالهم والمصادقة.

وهكذا نرى ارتباطاً بين الحاجات والقيم، حيث يسعى ذور الحاجات المعرفية إلى إشباعها من خلال تبني قيم ذات طبيعة نظرية تحت على المعرفة، بينما تمثل القيم الاجتماعية مصدراً لإشباع الحاجات الاجتماعية.

ونحو مزيد من الفهم لطبيعة العلاقة بين العمليات العقلية المعرفية والقيم، رأى بياجيه وزملاؤه (٣٤: ٣٩٥) أن اكتساب القيم يعتمد على للتغير فى الأبدية المعرفية Cognitive Structures أو المخططات Schema أشخاص مراحل النمو، ويتضمن التغير فى الأبدية المعرفية إعادة تنظيم العمليات المعرفية أو أداء عمليات جديدة ويزوِّج أبنية معرفية أخرى، ويعتمد الأمر على النمو العقلى، والنمو العقلى هو نتاج عمليتي التمثيل Assimilation

والمواءمة Accomodation، والتمثيل هو تفسير الفرد للمعلومات التى يتلقاها من البيئة فى ضوء ما هو متاح له من معلومات وتعلّى المواءمة فهم وإدراك طبيعة العلاقة بين المعلومات فى البيئة الخارجية وما يحدث من عمليات داخلية، بما يؤدى إلى إضافة وتعلم أنشطة جديدة أو تعديل أنشطة كائنة بالفعل، وتغيير عمليات التمثيل والمواءمة تبعاً لما يمارسه الفرد من وظائف عقلية بصفة مستمرة، كى يتوافق مع البيئة.

ولا شك أن للتغير فى الأبدية المعرفية، وواكبه تغير فى تفكير الفرد مما هو حسى إلى ما هو مجرد، ويؤثر ذلك من وجهة نظر بياجيه على نمو الجانب الوجدانى وخاصة نظام القيم الذى يفضلّه أو يلزم به الفرد، والذي يمكن أن يكون مادياً أو محسوساً هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فإن الاختلاف فى البناء المعرفى للأفراد فى أى مرحلة من مراحل النمو، يمكن أن يؤثر فى تبانٍ نسق القيم بين هؤلاء الأفراد، حيث أن القيم فى حد ذاتها عملية إدراكية انتقائية.

وأشار محبى الدين حسين (٢١: ١٤) إلى أن العلاقة بين القيم والقدرات العقلية ذات طبيعة تفاعلية، فالقيم تتغير تبعاً لنمو القدرات العقلية للفرد، ومن ذلك أن القيم فى مرحلة الطفولة تتسم بالعينية نظراً لعدم نمو العمليات المعرفية (مرحلة العمليات المحسوسة)، بينما تنحصر القيم فى مرحلة الرشد بالتجريد (مرحلة العمليات المجردة)، بل إن الأفراد فى مرحلة الرشد يختلفون فى قيمهم تبعاً لمستوى نمو وكفاءة هذه العمليات.

هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فإن القدرات العقلية يمكن أن تنمو تبعاً للتوعية القيم التى يفتنّها الأفراد، ويبنى هذا إمكانية وجود علاقة تفاعلية بين قدرات الفرد العقلية وتوجهاته القيمية فى الحياة، فالقيم الفردية مثل الاتجاز والاستقلال، ويمكن أن تميز ذوى المستوى المرتفع من القدرات العقلية، بينما يمكن أن تكون القيم الاجتماعية مميزة لذوى المستوى الأقل فى هذه القدرات.

ومن الواضح مما تم عرضه وجود علاقة تفاعلية متبادلة بين العمليات المعرفية والقيم في حاجة إلى مزيد من البحوث والدراسات، الأمر الذي جعل سكوت (في ١٤: ١٩٢٤)، يدعو إلى إجراء دراسات تهتم بالدور الذي تلعبه العمليات المعرفية في تبني الأفراد لقيم معينة وبندهم لقيم أخرى.

التحليل النظري للفرق المتوقعة بين المعتمدين والمستقلين عن المجال في التفكير والقيم

أن الاختلاف بين الأفراد في الأساليب المعرفية، يمكن أن يعبر عن الفروق الفردية في الخصائص النفسية والاجتماعية حيث أن هذه الأساليب تعتبر بمثابة بعد متعرض في الشخصية، كما أنها تشمل نطاقاً عريضاً من أنشطة الشخصية. كما أنها تشمل نطاقاً عريضاً من أنشطة الشخصية وفي ضوء ما عرض من خصائص نفسية واجتماعية، يمكن أن تميز أصحاب النمط المستقل إدراكياً عن النمط المعتمد، هذا بالإضافة إلى ما تم تناوله حول طبيعة العلاقة بين التفكير والقيم، قام الباحث بتحليل مطلق لما يمكن أن يوجد من فروق بين المستقلين والمعتمدين في التفكير والقيم، وهذا ما سيعرض.

فيما يتعلق بالمستقلين عن المجال الإدراكي، تكون المنظومة النفسية أكثر تمايزاً ويعني هذا أنهم أكثر قدرة على تحليل العناصر والتفاصيل المتاحة في الموقف، ويمتلكون القدرة على أداء المهام التي تتطلب عمليات معرفية مثل التفكير وحل المشكلات، بما يدل على التمكن والكفاءة، ويستطيعون تحليل المواقف المعرفية ونقدها وإعادة بنائها بطريقة جديدة، كما أنهم يقوون في قدراتهم المعرفية، ويميلون إلى الأفكار المجردة، ويميل للمستقلين إلى الفرد والتشدد والانزوائية، وهم أكثر تركيزاً حول الذات وأقل اجتماعية، وهو ما يمكن أن يتضح من تدني مهارات التفاعل الاجتماعي لديهم، كما أنهم قد يفضلون القيم الفردية مثل الاستقلال والإنجاز والمسي نحو الفوق، ويزهون القيم الاجتماعية مثل المساواة الاجتماعية والشماع والتعاطف مع الآخرين.

وفيما يتصل بالمعتمدين على المجال تكون المنظومة النفسية أكثر تمايزاً، وتكون قدرتهم على أداء العمليات المعرفية أقل من المستقلين، ويفضلون إلى المواقف نظرية كلية يعوزها التحليل الدقيق، حيث أن القدرة على تحليل العناصر تكون أقل، وهم لا يميلون إلى الأفكار المجردة. ويتسم المعتمدون بالهدوء والود والتعاطف وتفهم الآخرين، كما أنهم يستطيعون قراءة التعابير الانفعالية جيداً، وتعتبر البيئة الخارجية هي إطارهم المرجعي حيث إنهم يستمدون ثقتهم من ثرات الآخرين، وهم أقل تركيزاً حول الذات وأكثر اجتماعية، وهو ما يبين من تميزهم بالمساسبة الاجتماعية ومهارات التفاعل الاجتماعي ويفضل المعتمدون القيم الاجتماعية مثل التقدير الاجتماعي والصداقة ومساواة الآخرين، ولاستجوبهم القيم الفردية كثيراً مثل الطموح والانجاز والخلاصة أن المستقلين عن المجال يتسمون بالقدرة على أداء العمليات المعرفية وهم أقل اجتماعية ويفضلون القيم الفردية، بينما يكون المعتمدون أقل قدرة على أداء العمليات المعرفية ولكن توجهاتهم الاجتماعية تكون أفضل، ويفضلون القيم الاجتماعية، وبالطبع فإن ما توصل إليه الباحث من تحليله، يعتبر محض تحليل نظري، يحتاج إلى التحقق منه، وهو هدف البحث الزاين.

الدراسات السابقة

أجريت دراسات متعددة، تحصل بالعلاقة بين الأساليب المعرفية وبعض الجوانب النفسية والاجتماعية في للشخصية، وتعرض ماهر متاح من هذه الدراسات على النحو التالي:

أولاً: دراسات حول العلاقة بين الأساليب المعرفية وبعض الجوانب المعرفية :

هدفت دراسة ديوبس & كوهين Dubois & Cohen ١٩٧٠ (٢٥) إلى الكشف عن العلاقة بين الاستقلال الإدراكي والقدرات العقلية، وأوضحت نتائجها أن الذكاء باعتباره قدرة عقلية يرتبط ارتباطاً دالاً بالاستقلال

الإدراكي، ويعني هذا أن الطلاب المستقلين عن المجال، كانوا أفضل في مستوى الذكاء من الطلاب المعتمدين على المجال.

أكدت نتائج دراسة لاونسون Lawson (١٩٧٦: ٣١)؛ (٩٨١ - ٢) وجود علاقة بين استقلال الإدراكي والقدرة الاستدلالية، حيث إن الطلاب المستقلين عن المجال كانوا أفضل من المعتمدين على المجال في مستوى القدرة الاستدلالية.

وفي دراسة طويلة لكل من فليكسر & روبرج Flexer و Roberge (١٩٨٣: ٢٦: ١٩٥) تبين أن الاستقلال الإدراكي يؤثر على نمو العمليات الصورية، فالأفراد المستقلون إدراكياً، كانوا أفضل من المعتمدين على المجال في القدرة على أداء عمليات التفكير التي تتسق وأسس المنطق؟

وجدير بالتنويه أن التفكير الناقد يعتمد على قواعد الاستدلال المنطقي، التي تتضمن في مرحلة العمليات الصورية لدى المراهق في تتابع النمو العقلي، وهو ما أشار إليه بواجيه في نظريته عن النمو العقلي.

وأوضحت نتائج دراسة بدورى عام ١٩٨٥ (٦) عن تعلم سلوك التنبؤ في إطار الوظيفة الاحتمالية أن الاستقلال الإدراكي أحد المتغيرات المهمة المؤثرة في تعلم سلوك التنبؤ، حيث إن المستقلين عن المجال كانوا أفضل من المعتمدين على المجال في تعلم هذا النوع من السلوك.

وتبين من دراسة وفاء عبد الجليل (١٩٨٥: ٢٤) عن بعض المتغيرات المؤثرة في اكتساب المفاهيم، أن المستقلين عن المجال وذوى المستوى المرتفع من الذكاء كانوا أكثر قدرة على اكتساب المفاهيم.

وأوضحت نتائج دراسة جمال محمد على (١٩٨٧: ٩) عن العلاقة بين الأساليب المعرفية وقدرات التفكير، أن الأساليب المعرفية تتمايز عن قدرات التفكير، كما أوضحت إحدى النتائج المتصلة بالبحث التراهن، أنه يمكن التنبؤ

بالقدرة على التفكير من الأسلوب المعرفي «الاعتماد - الاستقلال» عن المجال، حيث إن المستقلين عن المجال يتسمون بالقدرة على التحليل، وقدرات التفكير المجردة ذات طبيعة تحليلية، بينما يكون الأمر على العكس بالنسبة للمعتمدين على المجال.

وهكذا نرى من الدراسات التي تم عرضها، ويتعلق بالعلاقة بين الأساليب المعرفية وبعض الجوانب المعرفية، أن المستقلين عن المجال أفضل من المعتمدين على المجال في معالجة المطروحات ذات الطبيعة المجردة، كما أنهم أكثر تفوقاً على وجه العموم في القدرة التفكير، بيد أن أيا من هذه الدراسات لم يكن محور اهتمامها دراسة العلاقة بين الاستقلال الإدراكي والتفكير الناقد والواقع أن الباحث لم يعثر على دراسة تتطرق بهذا الأمر.

ثانياً: دراسات حول العلاقة بين الأساليب المعرفية وبعض الجوانب الوجدانية والاجتماعية.

هدفت دراسة وتكن (١٩٦٧: ١١: ٢٩) إلى بحث العلاقة بين الاستقلال الإدراكي والقيم المكتسبة من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، وقد وجد أن أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية التي تسعى إلى اكتساب قيم مثل الاستقلال والإنجاز والتمايز، ترتبط بنمو الاستقلال عن المجال كأسلوب معرفي، بينما تكون الأساليب الأسرية الخاصة باكتساب قيم مثل الخضوع للسلطة الأسرية، والارتباط بها، والمحاسنية الاجتماعية، واحترام التقاليد، تكون أكثر اتصالاً بنمو الاعتماد على المجال الإدراكي وتكون قيمة نتائج هذه الدراسة إلى إشارتها البنية للارتباط بين الاستقلال الإدراكي والقيم ذات الطبيعة الفردية، واتصال الاعتماد الإدراكي بالقيم ذات الطبيعة الاجتماعية، كما أن أساليب التنشئة الاجتماعية هي المؤثرة في اكتساب القيم سواء كانت فردية أو اجتماعية وأجرى هاوز ومورجان Howes & Morgan (١٩٨٣: ٢٩: ١٧٠ - ٤) دراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين

التعلم للذاتي (نوع من التعلم الموجه ذاتيا وهو ذو طبيعة فردية، يعتمد فيه التمييز على نفسه) أدنى من مستوى الأداء تحت شرط التعلم التقليدي (نوع من التعلم ذو طبيعة جماعية وهو موجه من آخرين)، وكانت للنتائج بالنسبة للطلقات ذوات التعلم المستقل في الاتجاه العكسي.

وتكمن قيمة الدراسة آنفة الذكر في معالجتها لوضع الأساليب المعرفية في إطار التعلم الفردي مقابل التعلم في إطار اجتماعي، وبأن تأثر ذلك على التحصيل .

وكشفت نتائج دراسة عيسى عبد الله جابر ١٩٨٦ (١٦) عن إمكانية التمييز بين المعتمدين والمستقلين عن المجال من خلال سماته الشخصية، حين أن المعتمدين يسمون بالاجتماعية، كما أنهم أقل في مستوى الذكاء، ولا يميلون إلى المخاطرة، بينما يكون المستقلون عن المجال أقل اجتماعية، كما أنهم أفضل في مستوى الذكاء، ويميلون إلى المخاطرة.

وهدف دراسة منير جمال ١٩٩٠ (٢٢) إلى بحث العلاقة بين المسيرة الاجتماعية والاستقلال الإدراكي، وتوصلت إلى عدم وجود علاقة بين المسيرة الاجتماعية والأسلوب المعرفي وتتعارض هذه النتيجة مع التوقعات المستمدة من التراث النفسي في هذا الصدد، بحيث أن الخصائص المشتركة والمتعارضة بين المسيرة الاجتماعية وكل من المستقلين والمعتمدين على المجال، كان يجب أن تؤدي إلى علاقة من نوع ما بينهما.

وتم تفسير نتائج آنفة الذكر في ضوء السياق الاجتماعي، ولكن فذاعة الباحث العالي في تفسير هذه النتائج، تكمن في صغر حجم العينة، وهو ما يتعارض مع الدراسات التي تهتم بالعلاقات وهذا ما ذهب إليه منفذ الدراسة نفسه عند تعميمه الذاتي لأوجه القصور في بحثه.

ولكن رغم ذلك تعتبر هذه الدراسة من الدراسات القليلة التي تناولت البعد الاجتماعي للأسلوب المعرفي.

الاستقلال الإدراكي والقيم الخاصة بالأحكام الأخلاقية Moral Judgments في مرحلة الطفولة، وأوضحت نتائج الدراسة أن الاستقلال الإدراكي يرتبط بالقدرة على الحكم الأخلاقي، حيث أن الأطفال المستقلين عن المجال الإدراكي كانوا أكثر دقة في إصدار الأحكام الأخلاقية من الأطفال المعتمدين على المجال، كما أن الاستقلال الإدراكي يرتبط بالقدرة على الحكم الأخلاقي، حيث أن الأطفال المستقلين عن المجال الإدراكي كانوا أكثر دقة في إصدار الأحكام الأخلاقية من الأطفال المعتمدين على المجال، كما أن الاستقلال الإدراكي يمكن أن يميز بين مرحلتين من مراحل النمو الأخلاقي في مرحلة الطفولة، هما مرحلة الأخلاق الواقعية Moral realism (وفيها يحكم الأطفال على الأفعال من حيث هي صائبة أو خاطئة، في ضوء ما يترتب عليها من أسرار مادية) والمرحلة الاستقلالية Moral autonomy (وفيها يحكم الأطفال على الأفعال على أساس نية الفاعل)، حيث يكون الأطفال المستقلين على المجال أكثر ارتباطاً بالحكم الأخلاقي الاستقلالي.

وكشفت نتائج دراسة أنور الشرفاوي ١٩٨١ (٣: ١٣٩) - (٧٢) أن الأفراد الذين ينقسمون بالاستقلال الإدراكي، يميلون إلى أن يكونوا أكثر تباعدا عن الآخرين وأقل تقبلا لذوات الآخرين ويكون مستوى الطموح لديهم مرتفعاً، بينما يكون المعتمدين على المجال ذوي مستوى طموح أقل وأكثر تقبلا للآخرين.

ومن الواضح ارتباط مستوى الطموح كقيمة بالاستقلال الإدراكي، كما أن الاجتماعية من خلال مفهوم الذات كانت مميزة للمعتمدين على المجال.

ولاهتمت نادية شريف ١٩٨١ (٢٣: ١٢١ - ٣٨) بدراسة العلاقة بين الأنماط المعرفية الإدراكية ومواقف التعلم الذاتي والتعليم التقليدي، وتوصلت إلى أن الطالبات ذوات التعلم المعتمد، كان أدائهن التحصيلي تحت شرط

ثالثاً : دراسات حول العلاقة بين التفكير الناقد وبعض متغيرات الشخصية .

قام ليتل Little ١٩٧٢ (٣٢ : ١٧) بدراسة العلاقة بين القدرة على التفكير الناقد وعوامل الشخصية والذكاء والتحصيل، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة بين القدرة المرتفعة على التفكير الناقد وسمات الشخصية مثل الثقة بالنفس والخيول والاستقلالية، وتلقى هذه الدراسة الضوء على طبيعة العلاقة بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية التي قد تتصل بالقيم الفردية.

وتؤكد نتائج دراسة جاريت وولف Garret & Wulf ١٩٧٨ (٢٨ : ١٩) ماتوصلت إليه دراسة ليتل أنفة الذكر، هذا بالإضافة إلى ما أوضحته من ارتباط التفكير الناقد بالأنزات الانفعالي والموضوعية والفردية، وهذه السمات تميز المستقلين إدراكياً.

وأوضحت دراسة زيبف عبد العليم ١٩٨٦ (٢٦) عن العلاقة بين التفكير الناقد وسمات الشخصية أن التعرف على الافتراضات كمكون من مكونات التفكير الناقد يرتبط بسمة السيطرة، كما أن التفكير الناقد لا يرتبط بالسمات ذات الطبيعة الاجتماعية مثل الاجتماعية والعلاقات الشخصية.

وعلى الرغم من تعارض هذه النتائج مع ما توصل إليه آخرون في هذا السبيل، بيد أنها ألفت الضوء على علاقة التفكير الناقد ببعض السمات ذات الطبيعة الاجتماعية، وجدير بالتنويه أن الباحث الحالي لم يعثر - في حدود مسحه المتاح - على دراسة تتطرق بدراسة العلاقة بين الاستقلال الإدراكي والتفكير الناقد أو بين التفكير الناقد والقيم بصورة مباشرة، وليس من خلال سمات شخصية، وهو هدف يسعى البحث الراهن إلى تحقيقه.

وبعد.. فإن من يستقرئ ماتم عرضه من دراسات سابقة، يستدل على مايلي:

١ - هدفت هذه الدراسات إلى بحث العلاقة بين الأساليب المعرفية وبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية،

وتوصلت إلى أن المستقلين عن المجال الإدراكي أفضل من المعتمدين في أداء العمليات المعرفية ومنها التفكير، بينما يكون المعتمدون أكثر اجتماعية من المستقلين.

٢ - اهتمت بعض الدراسات بتغيير الجنس، واعتبرته من المتغيرات المهمة التي تلعب دوراً مهماً في وجود فروق في الأساليب المعرفية أو القيم.

٣ - يعتبر اختيار الأشكال المتضمنة من أشهر الاختبارات المستخدمة في قياس الاستقلال الإدراكي كأسلوب من الأساليب المعرفية.

٤ - لم يعثر الباحث الحالي (في حدود مسحه المتاح) على دراسة، كان من أهدافها معرفة الفروق بين المعتمدين والمستقلين عن المجال الإدراكي في عمليات التفكير الناقد والقيم، وذلك في ضوء كون الأساليب المعرفية تتخلل جوانب الشخصية النفسية والاجتماعية.

مشكلة البحث.

تبين مما تم عرضه، أن الاختلاف بين الأفراد في الأساليب المعرفية يمكن أن يعبر عن الفروق الفردية في الخصائص النفسية والاجتماعية، وهو ما يؤدي إلى إمكانية تجميع الخصائص الفردية في أنماط كلية، تميز الأفراد أثناء تفاعلهم مع موضوعات البيئة الخارجية.

ويعتبر الاستقلال الإدراكي من الأساليب المعرفية المهمة، وقد نال قدراً كبيراً من الاهتمام في البحوث والدراسات النفسية، وذلك في ضوء كونه معبراً عن عدد من الخصائص النفسية والاجتماعية في الشخصية، ومن هذه الخصائص عمليات التفكير، وسمات الشخصية، والذكاء والبحث الراهن هو محاولة لدراسة الفروق الفردية بين المعتمدين والمستقلين عن المجال الإدراكي في التفكير الناقد والقيم.

والواقع أن هناك أسساً متعددة، يمكن أن تعبر عن الإحساس بمشكلة البحث الحالي هي:

١ - أن ماطرح بشأن خصائص الأساليب المعرفية وخاصة مايتعلق بكرهها بعدا مستعرضا في الشخصية، يشمل نطاقاً عريضاً من خصائصها النفسية والاجتماعية، يجد قهراً من الباحث الحالي وغيره من المهتمين، لعله يكون مخرجاً من المشكلات التي يروج بها علم النفس، ويتعلق بالفصل الاصطناعي بين جوانب الشخصية المختلفة عند إجراء البحوث والدراسات، وهو ما يخالف واقع الحال .

٢ - إن دراسة الفروق بين المعتمدين والمستقلين عن المجال في التفكير الناقد والقيم لم تكن محوراً للاهتمام في أي من الدراسات السابقة (في حدود مسح الباحث المتاح)، وهو ما يهدف البحث الزاخر إلى تحقيقه .

٣ - تبين من التحليل النظري المنطقي للفروق المتوقعة بين المعتمدين والمستقلين عن المجال في التفكير الناقد والقيم، أن المستقلين أكثر قدرة على أداء العمليات المعرفية المجردة ومنها التفكير الناقد، كما أنهم أقل اجتماعية ويفضلون القيم الفردية، بينما يكون الأمر معكوساً بالنسبة للمعتمدين على المجال. ولكن يبقى الأمر محض تصور نظري، يجب التحقق منه .

٤ - تصور وتكن عن التمايز النفسي، وقد أوضح فيه أن المنظومة النفسية للمستقلين تكون أكثر تمايزاً من المعتمدين على المجال، ويعني هذا أن المستقلين يستجيبون بطريقة خاصة ومميزة في تعاملهم مع المواقف المختلفة، ولا يكون الأمر كذلك للمعتمدين على المجال .

ومما تم عرضه، يمكن أن تتحدد مشكلة البحث في التساؤلات الآتية:

١ - هل توجد فروق بين الطلاب المعتمدين والمستقلين عن المجال في القدرة على التفكير الناقد والقيم؟

٢ - هل توجد فروق بين الطالبات المعتمدات والمستقلات عن المجال في القدرة على التفكير الناقد والقيم؟

٣ - هل توجد فروق بين النمط المعتمد والنمط المستقل إدراكياً من الطلاب والطالبات معا في القدرة على التفكير الناقد والقيم؟

٤ - هل توجد فروق بين الطلاب المستقلين والطالبات المعتمدات على المجال في القدرة على التفكير الناقد والقيم؟

٥ - هل توجد فروق بين الطالبات المستقلات والطلاب المعتمدين على المجال في القدرة على التفكير الناقد والقيم؟

٦ - هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين القدرة على التفكير الناقد والقيم للمفصلة لدى كل من الطلاب والطالبات؟

أهمية البحث .

تكمن أهمية هذا البحث في كونه محاولة استطلاعية لتجميع بعض الخصائص النفسية والاجتماعية (كما تتمثل في التفكير الناقد والقيم) في أنماط كلية متمايزة، يتم التعبير عنها من خلال ما يسمى بالأسلوب المعرفي «الاعتماد - الاستقلال عن المجال»، ويبنى هذا بالطبع أن تحديد الأسلوب المعرفي الذي يفعله الفرد، يمكن أن يفيد في توقع خصائصه النفسية والاجتماعية، وقد يؤدي إلى التدبر بدور للسلوك الذي يصدره أثناء تفاعله مع موضوعات البيئة الخارجية، وذلك بمستوى عال من الدقة .

هذا من ناحية ومن ناحية أخرى، فقد يساعد هذا البحث على التخط على المشكلات الزمنية التي يروج بها علم النفس، وتعلق بالفصل بين جوانب الشخصية المختلفة عند إجراء البحوث والدراسات، وذلك من خلال جذب الانتباه إلى إحدى الخصائص المهمة للأساليب المعرفية، وهي أن الأساليب المعرفية تعتبر أبعاداً مستعرضة في الشخصية، كي تكون محوراً لبحوث تتعلق بهذا السبيل .

فروض البحث.

في ضوء ما عرض من دراسات سابقة، وضعت للفروض التالية:

١ - توجد فروق دالة إحصائية بين الطلاب المعتمدين والمستقلين عن المجال في القدرة على التفكير الناقد والقيم، حيث يتفوق المستقلون على المعتمدين في التفكير الناقد، كما أنهم أكثر تفضيلاً للقيم الفردية من المعتمدين، بينما يكون المعتمدون أكثر تفضيلاً للقيم الموجهة من الآخرين.

٢ - توجد فروق دالة إحصائية بين المستقلين والمعتمدين على المجال في التفكير الناقد والقيم، حيث يتفوق المستقلون على المعتمدين في التفكير الناقد، كما أنهم أكثر تفضيلاً للقيم الفردية من المعتمدين، بينما تكون المعتمدين أكثر تفضيلاً للقيم الموجهة من الآخرين.

توجد فروق دالة إحصائية بين النمط المستقل والمعتمد إدراكياً من الطلاب والطالبات معاً في التفكير الناقد والقيم، حيث يتفوق النمط المستقل على المعتمد في التفكير الناقد، ويكون أكثر تفضيلاً للقيم الفردية، بينما يكون النمط المعتمد أكثر تفضيلاً للقيم الموجهة من الآخرين.

٤ - توجد فروق دالة إحصائية بين الطلاب المستقلين والطالبات المعتمدين على المجال في التفكير الناقد والقيم حيث يتفوق المستقلون على المعتمدين في التفكير الناقد، كما أنهم أكثر تفضيلاً للقيم الفردية بينما تكون المعتمدين أكثر تفضيلاً للقيم الموجهة من الآخرين.

٥ - توجد فروق دالة بين الطالبات المستقلات والطلاب المعتمدين على المجال في القدرة على التفكير الناقد والقيم، حيث تتفوق المستقلات على المعتمدين في التفكير الناقد، كما أنهم أكثر تفضيلاً للقيم الفردية، بينما يكون المعتمدون أكثر تفضيلاً للقيم الموجهة من الآخرين.

٦ - توجد علاقة ارتباطية دالة بين القدرة على التفكير الناقد والقيم المفضلة لدى كل من الطلاب والطالبات.

خطة البحث

أولاً: العينة - يمكن أن تصنف العينة إلى مائلي:

١ - عينة أدوات البحث - تكونت من ٥٠ طالباً وطالبة من السنة الرابعة بكلية التربية - جامعة عين شمس، تم اختيارهم عشوائياً من تخصصات (رياضيات، كيمياء وطبيعة، تاريخ، جغرافيا، لغة عربية، لغة إنجليزية) وقد اعتمد الباحث على هذه العينة في تقدير صدق وثبات أدوات البحث.

٢ - عينة البحث الأساسية - وتكونت من أربع مجموعات من طلاب وطالبات السنة الرابعة بتربية عين شمس مجموعتان من الطلاب، مجموعتان من الطالبات والمجموعتان الأخريان من الطالبات، وبلغ عدد كل مجموعة ٣٠ طالباً أو طالبة، وفيما يتعلق بمجموعتي الطلاب، فقد كانت أحدهما مستقلة عن المجال الإدراكي والأخرى معتمدة على المجال وكذلك الحال بالنسبة لمجموعتي الطالبات وتم تحديد المجموعتين المستقلتين والمعتمدتين على المجال بعد تطبيق اختبار الأشكال المتضمنة على ١٢ طالباً وطالبة وتمديد قيمة الـ ديفينس الأعلى والـ ديفينس الأدنى، وبلغت قيمتهما ١١، ١٠، ١١، ١٠ على التوالي.

ثانياً: أدوات البحث - تصديق أدوات البحث على النحو التالي:

١ - اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية)

يستخدم هذا الاختبار لقياس الاستقلال الإدراكي، وهو من تأليف أولتمان، واسكن رينكن، وأعدته باللغة العربية أنور الشراوى وسليمان الخضرى (٥) ويتكون الاختبار من ثلاثة أقسام، القسم الأول منها مخصص للتدريب، ويتكون كل من القسم الثانى والثالث من سبع فقرات، وزمن إجراء كل منهما خمس دقائق، وكل فقرة من فقرات الاختبار عبارة عن شكل معد يتضمن داخله شكلاً بسيطاً مطموراً وتعتمد طريقة الإجابة على توضيح حدود الشكل

البسيط المتضمن في الشكل المعقد باستخدام القلم الرصاص، ولا يسمح للمفحوص برؤية الشكائين البسيط والمعد في آن واحد، ويعطى المفحوص درجة واحدة عن كل فترة أجاب عليها إجابة صائبة. وقد تم تقدير صدق وثبات الاختبار على عينات مصرية في بحوث متعددة (٣، ٢٢، ٦، ٢٤، ٩). وكان الاختبار على درجة مناسبة من الصدق والثبات فيها جميعاً.

وفي البحث الراهن تم تقدير صدق الاختبار بحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار ودرجة كل من قسميه الثاني والثالث، وبلغت قيمة معامل الارتباط ٠,٦٩٢، على التوالي، كما حسب معامل الثبات بطريقة جتمان، وكانت قيمته ٠,٧٤، وهذه المعاملات دالة إحصائياً، وفي تقدير صدق وثبات الاختبار تم تطبيقه على عينة أدوات البحث.

٢ - مقياس القيم الفارقة - استخدم لقياس قيم الطلاب والطالبات، وقد وضعه برنس، وأعدّه باللغة العربية جابر عبد الحميد (٧)، ويصنف المقياس القيم إلى نوعين هما القيم الأصلية أو القيم المرجحة من الذات، والقيم المصرية أو القيم المرجحة من الآخرين، ويتكون من ٦٤ عنصرًا تعبر عن أشياء يرى الفرد ضرورة عملها أو الشعور بها أم من غير الضروري عملها والشعور بها ويشمل كل عنصر على عبارتين، تعبر إحداهما عن قيمة فردية والأخرى عن قيمة اجتماعية، ويختار المفحوص إحدى هاتين العبارتين، ويسطى المقياس أربع درجات فرعية فضلاً عن الدرجة الكلية، وتدل الدرجات الفرعية على مايلي:

أ - أخلاقيات النجاح في العمل كقيمة فردية في مقابل الاستمتاع بالأصدقاء كقيمة موجهة من الآخرين.

ب - الاهتمام بالمستقبل كقيمة فردية مقابل الاستمتاع بالحاضر كقيمة موجهة من الآخرين.

ج - التشدد في الخلق والدين كقيمة فردية مقابل اللسبية والتساهل فيهما كقيمة موجهة من الآخرين.

د - استقلال الذات كقيمة فردية مقابل مسايرة الآخرين كقيمة موجهة من الآخرين.

وقد أوضحت جابر عبد الحميد أن الدراسات التي استخدمت المقياس أثبتت صدقه وثباته (٨: ٢٣٨)، كما أشار إلى أدلة صدقه، منها أنه رغم أن المفحوص يعرف ما يقبضه كل عنصر من عناصر الاختبار، بيد أن العبارتين التي يتكون منهما كل عنصر مرغوب فيهما اجتماعياً، مما يجعله يجرب بصدق عما يفضل من خلال اختياره لإحدهما، كما أنه يجرب عن مواقف مألوفة للتفرد. وفي البحث الراهن حسب ثبات المقياس بتطبيقه مرتين على عينة أدوات البحث، وبلغ معامل الثبات ٠,٧٩، كما قدر الصدق عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المقياس ودرجة اختبار القيم الذي وضعه البرنس، فربون ولندزي، وأعدّه عطيه هنا بالعربية، بعد تطبيقه على نفس العينة، وبلغت قيمة معامل الارتباط ٠,٧٢، وهي دالة إحصائياً.

٣ - اختبار كورتول للتفكير الناقد

وضع هذا الاختبار أيس وميلمان، وأعدّه باللغة العربية محمود أبو زيد (٢٠) ويتكون من أربع فقرات، تشمل ٥٦ سؤالاً، هذا بالإضافة إلى الأمثلة التدريجية وعددها خمسة، وتقسم أسئلة الفقرات المختلفة مايلي:

أ - أسئلة الفقرة الأولى - وتتكون من مثالين وسبعة عشر سؤالاً، وتقسم القدرة على اختبار الفروض، والوصول إلى التسميات، وتحديد مدى ملائمة الأسباب.

ب - أسئلة الفقرة الثانية - وتتكون من مثال وتسمية عشر سؤالاً، وتقسم القدرة على الملاحظة والوصول إلى التسميات، والذات بأراء أصحاب النقد.

ج - أسئلة الفقرة الثالثة - وتتكون من مثال واثنى عشر سؤالاً، وتقسم القدرة على الاستدلال المنطقي.

المراجع الأجنبية

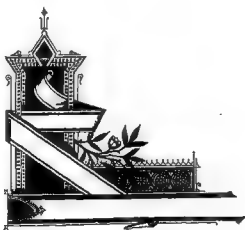
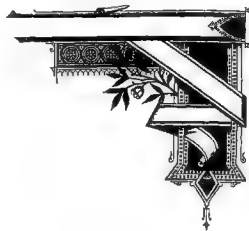
- 25- Dubois, T. E. & Cohen, W. "Relationship between measures of psychological differentiation and intellectual ability". *Percep. and Mot. Skill.*, 1970, Vol. 13, 411-16.
- 26 - Felixer, B. & Roberg, E. "A Longitudinal Investigation of Field Dependence- Independence and the Development of formal operational thought" *Br. J. Educ. Psychol.* 1938, Vol. 53, 195- 204.
- 27- Ennis, R.H.: "A concept of critical thinking" *Educational Review*, 1962, Vol. 32, Np. 1.
- 28- Garrett, K. & Wulf, K.: The relationship of a measure of critical thinking ability to personality variables and to indicators of academic achievement, *Educat. and psychol. Measure.*, 1978, Vol. 38.
- 29 - Howes, M& Morgan, V. "Intentionality and field Dependence in children's Moral Judgments" *Br. J. Educ., psychol.*, 1983, Vol. 53, 170- 4.
- 30 - Kagan, J. & Pearson, L. & Welch, L. "Modifiability, of an impulsive tempo", *J. Educ. psychol.*, 1966, Vol. 57, No. 6, 359-365.
- 31 - Lawson, A.E. "Formal operations and Field dependence in heterogeneous sample" *percept . Most. Skills*, 1976, Vol. 42, 981-21.
- 32- Little, T.L.: "The relationship of critical thinking ability to intelligence, personality factors and academic achievement, *Diss. Abs. Inter*, 1973, Vol. 33, N. 10.
- 33 - Messick, S.: "The Nature of cognitive styles: problems and promise in educational practice", *J. Educ. psychol.* 1984, Vol. 19, No. 2, 59-74.
- 34 - Piaget, g. "The pre adolescent and the propositional operations" In H. Gruber & J. vonèche (Eds.) *The Essential piaget: An Interpretative Reference and Guide*, London: Routledge & Kegan Paul, 1982, 385- 404.
- 35- Rokeach, M. "Beliefs, Attitudes and Values: A Theory of organization and change, S.F.: Jossey-Bass pub. 1976.
- 36- Rokeach, M. "The Nature of Human values and value system" In E. Hollander & R. Hund *Eds.), *current prespective in soical psychology*. N.Y.: Univ. press, 1976, 345-57.
- 37- Witkin, H.A. & Dyke, R., Faterson, H., Goode-nough, D. & Karp, S. "Psychological differentiation". N. Y. Wisley., 1962.
- 38- Witkin, H. & Goodenough, D.R. "Field dependence and interpersonal behaviour, *psychol. Bull.*, 1977, Vol. 84, No. 4, 661- 89
- 39 - Witkin, H., Prince-williams, D., Bstartin, Bchristiansen, B., Oltman, P, & Ramirez, M. "Social conformity and psychological Differentiation international:", *J. psychol*, 1974, Vol. 9, No. 1, 11-29.

مقدمة

تمثل الميول المهنية Vocational Interests مجالاً هاماً من مجالات اهتمام الباحثين في ميدان التربية من منطلق حقيقة هامة مؤادها أن التربية تفقد الكثير من كفاءتها وفعاليتها إذا تمت بمعزل عن ميول المتعلم. كما تؤكد أهمية الميول المهنية في مجالات التوجيه التربوي والمهني كعامل من العوامل الرئيسية في توجيه الفرد نحو نوعية الدراسة أو المجال المهني الذي يشبع حاجاته ودوافعه النفسية، ويحقق له الرضا والاستقرار المهني.

الميول المهنية
وعلاقتها بالتوجه
نحو القوة
الاجتماعية
لدى طلاب وطالبات
الكلية التكنولوجية
بجامعة قطر

د. أحمد سليمان عمر روي
مركز البحوث التربوية - جامعة قطر



مقدمة

بعد سوء استخدام المستنشقات Inhalants abuse عن طريق الاستنشاق أحد الأنواع التقليدية للاعتماد على المواد. والتي تشمل العديد من المركبات المستخدمة في مجال الصناعة كالمذيبات الطيارة Volatile Solvents مثل البنزين، والطلاء (الدركو)، ومخفف الطلاء (الثنر Thinner)، والأصماغ، وغيرها من المركبات.

وقد وصف الأطباء أول حالة لاستنشاق المذيبات عام ١٩٠١. كما وصفت حالة أخرى لاستنشاق مادة التتراكلوروايثيلين (أحد مركبات المذيبات) عام ١٩٣٧. أما أول حالة لاستنشاق الصمغ فقد وجدت في إنجلترا عام ١٩٦٢، ودعت في حينها بسم الصمغ Glue sniffing (إبراهيم العظماني ١٩٨٨: ٣١٨) ويشير عادل الدمرداش (١٩٨٢) إلى أن استنشاق الأصماغ قد انتشر بصورة وبائية في مدينة دنفر بالولايات المتحدة عام ١٩٥٩ حيث بلغت حالات استنشاق الصمغ التي تم القبض على قاعليها بواسطة الشرطة ٢٧٨ حالة. (١٣: ٧٤٤).

وهذا النوع من سوء الاستخدام أخذ في الانتشار بين المراهقين والأطفال بشكل خاص، وهو ما يعد كارثة لأي مجتمع يخرط أطفاله في تعاطي ما تسمح به إمكاناتهم الآن، النظائر لتناول العديد من المواد الأخرى حين يسمح الحال، أو تسمح قدراتهم بذلك فيما بعد. ومثل هذه المجتمعات التي تصاب في شبابها، وأطفالها بكارثة الاعتماد على المخدرات، تكون قد خسرت الحاضر والمستقبل معاً.

سوء استخدام المواد المتطايرة لدى الأطفال دراسة نفسية اجتماعية استطلاعية

د. سامي عبدالقوي على

مدرس علم النفس
كلية الآداب - جامعة عين شمس

د. إيمان محممد صبرى

مدرس علم النفس
كلية الآداب - جامعة المنيا

بالقوة (٥٠٪). أما التأثيرات الجسمية فقد كان أغلبها الكحة (٧٨٪) ويرجع ذلك إلى طبيعة المادة المستنشقة والتي تعمل على تهيج الغشاء المخاطي للشعب الهوائية. كما يلاحظ من الجدول عدم وجود أى حالة وصلت من تأثير التعاطى إلى حالة السمية الشديدة التى تتطلب العلاج فى المستشفى.

٣ - سلوك التعاطى السابق:

يشمل سلوك التعاطى السابق خبرة تجريب مواد مخدرة أخرى، وأسباب الامتناع عنها. ويشير جدول رقم (١٠) إلى هذه المتغيرات.

جدول رقم (١٠)

سلوك التعاطى السابق

المتغير	ن	%
١ - خبرة سابقة:		
- لا	٣٢	٦٤
- نعم	١٨	٣٦
المجموع	٥٠	١٠٠
٢ - نوع التعاطى:		
- أفراص	٢	١١,١١
- حشيش	١	٥,٥٦
- بنزين	٥	٣٧,٧٨
- توكو	٢	١١,١١
- خمور	١٠	٥٥,٥٦
المجموع	٥٠	١٠٠
٣ - أسباب الامتناع:		
- صعوبة الحصول عليها	٢٣	٤٦
- ارتفاع ثمنها	٢٧	٥٤
- لم يدرجلى		
المجموع	٢٣	١٠٠

٢ - صحة التعاطى:		
- بمفرده	٣٥	٧٠
- مع أصحابه	١٥	٣٠
المجموع	٥٠	١٠٠
٣ - تأثيرات التعاطى:		
(أ) تأثيرات جسمية:		
- كحة	٣٩	٧٨
- تميؤ فى الجسم	٢٤	٤٨
- تقل الكلام	٨	١٦
- قئ	١١	٢٢
- غثبان	١٢	٢٤
- فقدان شهية	١٩	٣٨
(ب) تأثيرات نفسية:		
- أتوه وأنسى نفسى	٣٥	٧٠
- انهماط وسعادة	٢٧	٥٤
- احساس بالقوة	٢٥	٥٠
- دوخة	٦	١٢
- هلاوس	٧	١٤
المجموع	٢٣	١٠٠
٤ - أعراض السمية:		
- نعم	-	-
- لا	٥٠	١٠٠
المجموع	٥٠	١٠٠

ويلاحظ من هذا الجدول أن ٧٨٪ من أفراد العينة يتعاطون فى الشارع، وأن ٧٠٪ يتعاطون بمفردهم، ويكس هذا طبيعة مادة التعاطى التى لا تتطلب الصحة وإمكانية تعاطيها فى أى مكان نظرا لأنها لا تتطلب تحضيرات خاصة، أما عن الآثار التى تحدثها مادة التعاطى فقد كان معظمها تأثيرات نفسية، تشمل اضطراب الرعى أو التوهان (٧٠٪)، والاحساس بالثقة والسعادة (٥٤٪) والاحساس

ثانياً عن طريق المذنبات المتطايّرة، التي تحقق له على المستوى النفسي الانسباط والسرور والسعادة، ونسيان المشاكل الأسرية العديدة التي يعاني منها. كما تحقق له على المستوى الجسدي - من وجهة نظره - الاحساس بالقوة البدنية، وهي عنصر لازم لعمل الطفل في المهنة الشاقة التي يعمل فيها. ولذلك فهو مضطر لزيادة الجرعة التي يتناولها حتى يستطيع أن يحصل على نفس التأثير المرغوب فيه، نتيجة لانخفاض التأثير مع الاستعمال لنفس الجرعة.

وإذا كانت المذنبات المتايّرة تحقق للطفل الوظيفة النفسية والجسمية المطلوبة له، فهو لا يستطيع الامتناع عنها، ولا يرغب في العلاج منها، لأنها تحقق له وظائف متعددة، بالإضافة إلى أنها - من وجهة نظره - ليست حراماً فالتنشئة الاجتماعية في المنزل من خلال الأب والأخوة الكبار تشجع على تعامله المخدرات، بالإضافة إلى كون ما يتعاطاه الطفل رخيصاً، وسهل الحصول عليه، عكس الخمور والحشيش التي تتميز بارتفاع ثمنها، وعدم مقدرة الطفل الحصول عليها بسهولة، أو شرائها.

إن الطفل المسمّى لاستخدام المذنبات المتطايّرة يلجأ إلى المجارة الاجتماعية، ويعني آخر إلى الكذب، ذلك لأنه يحاول أن يجعل الواقع الذي يعيش فيه ولو على المستوى المتخيل. لأن أساليب الماملة الوالدية من قبل الأب والأم يؤدي إلى عدم شعور الطفل بالأمان، نتيجة التفكك الأسري والمشاكل الاجتماعية، مما يحدث خلافاً في شخصية هذا الطفل.

وأخيراً فإننا نلاحظ من خلال نتائج هذه الدراسة أن الأسباب الاجتماعية والنفسية المحيطة بالطفل تخلق منه شخصية عصابية تدفعه إلى الإدمان لعلاج توتراته التي نشأت من هذه الأسباب. وبالتالي تصبح هذه الظاهرة مشكلة تتدخل فيها الأسباب والأسباب والاستعداد الشخصي، ويخلق لنا في النهاية علاقة دائرية يصعب السبب فيها نتيجة، والنتيجة تصبح فيها سبباً.

وغالباً ما يكون اضطراب سلوك الطفل ناجماً من فشل الأسرة في إرساء قواعد سلوكية وتربوية ثابتة ومستقرة وواضحة. وهناك رأى علمي يقول « لا يوجد طفل مضطرب، بل توجد أسرة مضطربة ». فموقف الوالدين وطبيعة عناصر شخصياتهم، والتوازن النفسي الذي يتميزون به، ووضوحهم الاجتماعي والاقتصادي، ومواقفهم الأخلاقية، وطبيعة العلاقات بينهم وبين الآخرين، كلها عناصر مؤثرة في سلوك الطفل. (إبراهيم العظمأوى، ١٩٨٧: ١٧٩).

وإذا ما نظرنا إلى ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية فإننا يمكن أن نلمح الظروف الاجتماعية المحيطة والمحيط بالطفل. وتدفعه إلى تعامله المواد المتطايّرة، بل ويحمله لا يرغب في العلاج. فقد أشارت النتائج إلى انخفاض المستوى التعليمي والاقتصادي للأسرة نتيجة لعدم انتظام عمل الأب، كما أن معظم موارد الأسرة تصرف في المخدرات سواء كان ذلك بالنسبة للأب، أو للأخوة الذين يعملون في الأسرة، أو بالنسبة للطفل موضع الدراسة، والذي يعمل ويتفق من دخله على المخدرات. بالإضافة إلى ذلك نجد زيادة عدد أفراد الأسرة، وازدحامها، ومعيشتها في أماكن ضيقة لا تكفيهم. كما أشارت النتائج إلى غياب القدرة الحسنة داخل الأسرة إما بخواب الأب، أو بتعاطيه هو والأخوة للمخدرات. ومثل هذه العوامل كلها بالإضافة إلى كثرة المشاكل الأسرية تخلق من الطفل شخصية عصابية يسودها القوتر والقلق، وهذا القلق يخرج في شكل الهروب من هذا الواقع، وترجيئه العدران نحو الذات. ونتيجة للحرمان من الحب الأسري تعاني هذه الشخصية العصابية من صعوبات في التكيف، تخلق أساساً بالهدوء الداخلي، أو العلاقات الشخصية، أو الاثنين معاً.

وفي محاولة للتكيف مع الضغوط الداخلية والخارجية قد يلجأ الطفل إلى الإدمان والكذب، وطالما أن القلق يعد السمة الأساسية للمصاب فإن الطفل يلجأ إلى علاج نفسه

المراجع الأجنبية

- 27- Anderson, H., Dick, B.: An investigation of 140 deaths associated with volatile substance abuse in the United Kingdom. *Human Toxicology*, 1:207-221, 1982.
- 28- Arezzo, J., Simon, R., Brennan, N.
Evoked potentials in the assessment of neurotoxicity in humans. *Neurobehavioral Toxicology & Teratology*, 7: 229-304.
- 29- American Psychiatric Association: Diagnostic & Statistical Manual of Mental Diseases, (3rd. ed., Revised). A. P. A., 1987.
- 30- Benjamine, S., Goodman, Z., et al.: The morphologic spectrum of halothane-induced hepatic injury: analysis of 77 cases. *Hepatology*, 5: 1160-1171, 1985.
- 31- Boon, E.: Solvent abuse & the heart *British Medical J.* 294: 739, 1987.
- 32- Bruhn, P., Arlien, P., et al.: Prognosis in chronic toxic encephalopathy: a 2 year follow up study. *Acta Neural. Scand.* 64: 259-272, 1981.
- 33- Ciraulo, D., Shader, R.: Clinical Manual of Chemical Dependency, American Psychiatric Press Inc., Washington, 1991.
- 34- Crider, R., Rouse, B.: Epidemiology of inhalant abuse: an update *Natl. Instit. Drug Abuse Res. Monogr.* 58:1-203, 1988.
- 35- Cohen, G.: Profile of drug abuser, In S., pradlen Duito (eds.) *Drug abuse clinical & basic Aspects.* The Mosby Comp., 1984.
- 36- Cohen, S.: Inhalant abuse: an over view of the problem. *Natl. Instit. Drug Abuse Res Monogr.* Ser. 15: 2-11, 1977.
- 37- Ehyai, A., Freeman, E.: Progressive optic neuropathy & sensorineural hearing loss due chronic glue sniffing. *J. Neurology. Neurosurgery. Psychiatry*, 46: 349-351, 1983.
- 38- Egger, G.: Psychosocial aspects of increasing drug abuse: a postulated economic cause, *Social Science & Medical J.*, vol. (14) A: 136-170, 1982.
- 39- Farrexell, G., Prendergast, D., Murray, M.: Halothane hepatitis: detection of a constitutional susceptibility factor. *New England Medical J.* 313: 1310-1314, 1985.
- 40- Flisher, A., Ziervogel, C., et al.: Risk-taking behavior of Cape Peninsula high school students., *South Africa Med. J.*, 83 (7): 483-485, 1993.
- 41- Garriot, J., Petty, C.: Death from inhalant abuse: toxicological & pathological evaluation of 34 cases. *Clinical Toxicology*. 16: 305-315, 1980.
- 42- Hall, D., Ramsey, J., et al.: Neuropathology in a petrol sniffer. *Arch. Dis. Child* 61: 900-901, 1986.
- 43- Harms, E.: Psychopathology in juvenile drug addicts. In: E., Harms (ed.) *Drug and youth: the challenge of today.* Pergman Press Inc., New York, 1983.
- 44- Holmes, J., Filley, C., Risenberg, N.: Neurologic sequelae of chronic solvent vapor abuse. *Neurology*, 36: 698-702, 1986.
- 45- Hutchens, K., Kung, M.: Experimentation with chloroform. *Am. J. Medicine*, 78: 715-718, 1985.
- 46- Kaplan, H., Sadock, B.: Modern synopsis of comprehensive textbook of psychiatry. 3rd, ed., William & Wilkins, Baltimore, 1983.
- 47- Kim, S.: Synthetic dynamic theory of drug abuse: A revisit with empirical data, *Intl. J. Addict.*, 17 (5): 913-923, 1982.
- 48- Lander, N.: Social patterns of the teenage drug abuser, In: E., Harms (ed.) *Drug and youth: The challenge of today.* Pergman Press Inc., New York, 1983.
- 49- Lang, S.: Psychology of substance abusers, National centre of education, California, 1990.

- 50- Langa, A.: Volatile substance abuse, British J. Clinical Practice, 47 (2): 94-96, 1993.
- 51- L: Drugs, Medical, Psychological & Social facts. Penguin Book, London, 1984.
- 52- Levey, A.: Delirium induced by inhalation of type-writer correction fluid. Psychosomatics, 27: 665-666, 1986.
- 53- Manno, M., Chirillo, R., et al.: Carboxyhaemoglobine & fatal methylene chloride poisoning. Lancet, 2:74, 1989.
- 54- McLeod, A., Marjot, R., et al.: Chronic cardiac toxicity after inhalation of trichloroethane. British Medical J. 294: 727-729, 1987.
- 55- Metrick, S., Brenner, R.: Abnormal brain stem auditory evoked potentials in chronic paint sniffer. Ann. Neurology, 12: 553-556, 1982.
- 56- Nagano, K.: A study on the relationship between solvent abusers and alcoholism in the parental generation, Arukuro Yakubusto Ison. 27 (3): 297-312, 1992.
- 57- O'Brine, R., Chohen, S.: The encyclopedia of drug abuse, Facts on file Inc. New York, London, 1984.
- 58- Ramsey, J., Anderson, H., et al.: An introduction to the practice, prevalence & chemical toxicology of volatile substance abuse, Human Toxicology, 8: 261-269, 1989.
- 59- Rowbone, R., Murray K.: Analysis of smokink parameters In: R., Thornt on (ed.) Smoking behavior, Edinburg, Livingstone, 1978.
- 60- Rosenberg, N., Spitz, M., et al.: Central nervous system affects of Toluene abuse: clinical, brain stem evoked response, Neurotoxicol. Tetratol. 10: 489-495, 1988.
- 61- Schulz, C.: The association between sniffing inhalants and injecting drugs., Comprehensive Psychiatry, 35 (2): 99-105, 1994.
- 62- Serag, A.: Drug abuse among Egyptians. M. Sc. Neuropsychiatry, Faculty of Medicine, Ain Shams Univeristy, 1986.
- 63- Sharp, C., Foranazzari, L.: Inhalants. In: D., Ci-raulo, R. Shader (eds.) Clinical Manual of Chemical De pendence. American Psychiatric Press Inc., Washington, 1991.
- 64- Sueif, M., El-Sayed, A., Darweesh, Z.: The extent of non medical use of psychoactive substances among secondary school students in greater Cairo, Drug Alcohol Dependence 9: 15-24, 1982.
- 65- Taha, M.: Heroin abuse. Psychological & Demographic aspects of Egyptian patients. M. D. Thesis, Psychiatry, faculty of Medicine, Monofia university, 1989.
- 66- Tenebein, M.: Sensory evoked potentials in inhalant abuse, J. Pediatric Child Health. 29 (3): 206-208, 1993.
- 67- Wiseman, M., Banim, S.: Glue sniffer's heart. British Medical J. 294: 739, 1987.
- 68- Wodka, R., Jeong, E.: Cardiac effects of inhaled typewriter correction fluid. Ann. Intern. Med. 110: 91-92, 1989.
- 69- Wright, J., Pearl, L.: Knowledge and experience of young people regarding drug misuse, 1969-1994., British Medical J., 310 (6971): 20-24, 1995.



مقدمة

لقد نال مجال الإعاقة والمعوقين اهتماما بالغا في السنوات الأخيرة نتيجة للاقتناع المتزايد في المجتمعات جميعها بأن المعوقين كغيرهم من أفراد المجتمع لهم الحق في الحياة، والنمو بأقصى ما يمكنهم قدراتهم وطاقاتهم إلى جانب تغير النظرة المجتمعية إلى هؤلاء الأفراد، والتحول من اعتبارهم عالة اقتصادية على مجتمعاتهم إلى النظرة إليهم كجزء من الثروة البشرية مما يحتم تنمية هذه الثروة، والاستفادة منها إلى أقصى حد ممكن (١٨ : ١١١) ، وخاصة بعد إعلان ميثاق الثمانينيات لرعاية المعوقين الذي وجه الأنظار إلى ضرورة دمج المعوق في بيئته، وتأهيله حتى يصبح طاقا نافعة في مجتمعه (١٦ : ٤٠)

واقدم قامت هيئة الصحة العالمية بدراسة في مصر عن المعوقين، فوجدت أنهم يندرجون تحت فئات المكفولين، أو المصابين بضعف شديد في الإبصار، والصمم والبكم، والمصابين ببتير في إحدى الأطراف، وضعاف العقول، والمصابين بदर्ن وجزام، وشلل خلقي أو مكتسب (٢١ : ٥٦) .

دراسة نفسية لتأهيل فاقدى أعضاء الجسم عن طريق البتر

د. على عبدالسلام على

مدرس بقسم علم النفس
كلية الآداب - جامعة بنها

د. أحمد محمد عبدالهادى

مدرس بقسم علم النفس
كلية الآداب - سوهاج

الثانية: تجديد وبناء قدراته ومهاراته واستعداداته للترافق مع عاهته.

الثالثة: إزالة كافة الموانع النفسية والاجتماعية التي قد تنشأ عن عجزه.

الرابعة: تغيير نظرة المجتمع إلى المبتور، والنظر إليه على أن له حقوقاً وواجبات مثل الفرد العادي.

مشكلة البحث:

تظهر مشكلة البحث في النقاط الآتية:

١ - الإعاقة عن طريق البتر لا تؤدي فقط إلى ظهور أعراض التقليل والاكتمال، وانخفاض إدراك الذات، وسوء التكيف النفسي والاجتماعي، ولكن تؤدي إلى مشاكل جسمية وجسدية ونفسية واجتماعية واقتصادية، ويكون السبب أحياناً المبتور نفسه، وعملية التأهيل.

٢ - هناك نسبة كبيرة من حالات البتر تزداد عاماً بعد آخر ولابد من الاستفادة بقدراتهم ومخالفاتهم التي تتلاءم مع نسبة الإعاقة.

٣ - عدم تأهيل المبتورين بشعرهم بأنهم عالة على أسرهم وعلى المجتمع.

٤ - عدم التزام بعض الهيئات والمصالح الحكومية بتنفيذ قرار تشغيل نسبة الـ ٥ ٪ من المعاقين يؤدي إلى قصور في استعداد المعاقين للتأهيل النفسي والاجتماعي والمهني.

٥ - أهمية نجاح برامج التأهيل يتوقف على اكتشافه لحالات البتر في مراحلها المبكرة حتى يمكن سرعة معالجتها وتأهيلها مبكراً.

هدف البحث:

هو للتأكيد على أهمية تأهيل المبتورين في المراحل المبكرة من خلال تقديم الخدمات النفسية والاجتماعية والطبية والمهنية، وزيادة مراكز التأهيل النفسي

والاجتماعي في جميع محافظات الجمهورية، وتدريب الكوادر المتخصصة من الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين والمهنيين في مجالات التأهيل لاسرعة تكيفهم مع نسبة إعاقتهم ومع الأسرة والمجتمع، ولابد من العمل على نجاح عمليات التأهيل من خلال توفير بعض المقومات منها ما يطبق بالمبتور من حيث مشاركته في وضع البرامج التأهيلية الخاصة به لإعادة الثقة إلى نفسه، ومنها ما يطبق بالقائمين على التأهيل في تطبيق عدة برامج طبية ونفسية واجتماعية ومهنية تمكن المبتور من تقبل ذاته، وتساعده على التكيف النفسي والاجتماعي حتى يقبله المجتمع لاستعادة قدرته على العمل والإنتاج حتى يسعى إلى دمج في مختلف مجالات الحياة التربوية والمهنية والاجتماعية والنفسية.

فروض البحث:

١ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة حالات البتر الذين لم يتلقوا برامج تأهيلية وبين مجموعة حالات البتر الذين تلقوا برامج تأهيلية في متغير إدراك الذات.

٢ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة حالات البتر الذين لم يتلقوا برامج تأهيلية وبين مجموعة حالات البتر الذين تلقوا برامج تأهيلية في متغير الدوافع النفسية والاجتماعية.

مصطلحات البحث:

وسوف يقدم الباحث بتعريف بعض المصطلحات المتصلة بموضوع البحث:

الإعاقة: Disability

... يعرفها عبد الفتاح عثمان، بأنها قصور أو تعطل عضو أو أكثر من الأعضاء الداخلية للجسم عن القيام بوظائفها نتيجة لأسباب وراثية أو مكتسبة، ميكروبية أو فيروسية أو أمراض أو حوادث معينة (١٣: ٢٩).

